Die

Beschränkung des Schulunterrichts

auf die Vormittagszeit

nebst anderen damit in Verbindung stehenden Wünschen [illegible]

zum Heile der Jugend.

Ein Wort

an

Eltern und Schulmänner, sowie an Staats- und Gemeindebehörden

von

Ferdinand [illegible]

Berlin,

Nicolai'sche Verlagsbuchhandlung

(G. Parthey).

1864.

Die Beschränkung des Schulunterrichts auf die Vormittagszeit

nebst anderen damit in Verbindung stehenden Wünschen und Forderungen

zum Heile der Jugend.

Ein Wort

an

Eltern und Schulmänner, sowie an Schul- und Gemeindebehörden.

Von

Ferdinand Schnell.

Berlin.

Nicolaische Verlagsbuchhandlung.

(G. Parthey.)

1864.

20 - Bg.

Vorwort.

So ungerechtfertigt es sein möchte, alt bewährte Einrichtungen aufzuheben, ohne bessere an ihre Stelle zu setzen, so ungerechtfertigt ist es, wenn man andererseits namhafte Uebelstände, die als solche allgemein gefühlt und anerkannt werden, umzugestalten nicht den Muth und die Thatkraft hat, was theils in falscher Pietät, theils in träger Gewohnheitsliebe, theils aber auch, und das wohl zumeist bei uns guten Deutschen — eben in dem Mangel an Muth und Thatkraft begründet liegt.

Das Gesagte gilt auch von den schlimmen Dingen, an denen unser Schul- und Erziehungswesen krankt, um so mehr, als darunter mit der schuldlosen, unserm Willen machtlos preisgegebenen Jugend ganze Generationen fort und fort auf das Empfindlichste und Traurigste leiden müssen.

Nachgerade ist es hohe Zeit, daß wir uns auch in pädagogischer Beziehung ein lebendigeres Gewissen anschaffen. Oder sollen die Schulen, als Stätten der Kultur, die Gesundheit und Kultur der Jugend fortdauernd untergraben helfen?

Wir wollen nicht verkennen, daß von Schulmännern und Schulbehörden schon mancherlei gegen die in dieser Schrift besprochenen Uebelstände, wie namentlich gegen die vielfach beklagte Ueberhäufung mit sogenannten Schularbeiten, d. i. mit Schulaufgaben für den häuslichen Fleiß, geschehen ist; allein es fehlt im Ganzen das Hauptmittel: die auf die Sache nach allen Seiten hin mit Entschiedenheit eingehende, die durchgreifende That.

Die Schule kommt leider, wie in jeder, so in dieser Beziehung, obwohl sie eine Grundbedingung des Gedeihens aller menschlichen Institutionen ist, zuletzt an die Reihe.

Sollen wir darum an dem Besserwerden verzweifeln, und darum verstummen?

Die Wahrheit muß immer wiederholt gesagt werden, zumal „in Deutschland zwei Jahrhunderte dazu gehören, um eine Dumm-

heit abzuschaffen; nämlich eins, um sie einzusehen, das andere, um sie zu beseitigen."

Wir bitten, zunächst in Kürze das Folgende zu erwägen.

Ist es eine Thatsache, daß die Schüler fast aller Schulen durch Schul- und Arbeitsstunden überbürdet sind, daß sie zu vielerlei Dinge zu gleicher Zeit lernen müssen, und daß in Folge dessen die Gesundheit und Frische des Leibes und Geistes leiden; ist den Uebelständen leicht und füglich abzuhelfen; können die Schulstunden, so wie die Schularbeits- und die Erholungsstunden anders und besser gelegt werden; ist der Nachmittagsunterricht im Sommer vielfach nur halber Unterricht und der Gesundheit meistens nachtheilig; ist sein Erfolg im Winter wegen der kurzen und dunklen Tage nur gering, und lehrt weder noch studirt ein voller Magen gut; sind Turn- und Exercirstunden zu jeder Jahreszeit ersprießlich und dieselben am besten auf die spätere Nachmittagszeit, gegen den Abend hin, zu legen; sind für die Schüler jedes Alters Erholungs- und Spielstunden ein dringendes Bedürfniß; sind Schularbeitsstunden unentbehrlich, und werden dieselben am besten auf die Nachmittage und nicht auf die Abende gelegt; ist der Vormittagsunterricht der nachhaltig wirksamste; ist durch einen vereinfachten Lehrplan in allen Arten von Schulen, wenn man die rechten Bildungsstoffe und Uebungen in richtiger Folge allmählich aneinanderreiht, Zeit und Kraft zu ersparen, und ist es verständig, den Unterricht auf die besten Tagesstunden zu legen; hat auch die Schule den Umständen der Zeit, des Tages und Jahres, so wie den Lebens- und Altersverhältnissen der Schüler billig Rechnung zu tragen; ist ein drei- bis vierstündiger guter Unterricht besser, als ein sechsstündiger schlechter; ist die Kraft der Lehrer zum Besten der Schüler nicht übermäßig anzuspannen; sind die jüngeren Schüler bis zum 10. Lebensjahre täglich nur 2—3 Stunden, die älteren bis zum 14. Jahre nur 4—5 Stunden, und die Jünglinge bis 6 Stunden hindurch, mit angemessenen Zwischenpausen, ganz gut hintereinander zu unterrichten; bedürfen die Kinder auch Zeit, um den Eltern zur Hand zu gehen und kleine häusliche Geschäfte zu besorgen, so wie in manchen Körperarbeiten einiges Geschick zu gewinnen, was für alle Kinder nützlich, für die heranwachsenden Volksschüler aber unbedingt nothwendig ist: so ergiebt sich mit folgerichtiger

Nothwendigkeit, daß endlich in allen Arten von Schulen zunächst mit Bezug auf die Unterrichtszeit zc. andere und bessere Einrichtungen getroffen werden müssen.

Dies in Kürze der Inhalt der vorliegenden Blätter.

Die Behörden brauchen zur Sache nur wenig zu thun: sie überlassen zeitweise und innerhalb gewisser Grenzen die Einrichtung des Unterrichts, so wie die Legung der Schulstunden, wodurch selbstverständlich alles Andere bedingt ist, den Schuldirigenten und Lehrercollegien; auch richten sie selbst einzelne Schulen nach anderen als den bisher üblichen Grundsätzen ein.

Die Lehrer werden als erfahrene Fachmänner schon wissen, wie die Sache zu machen sei. Der deutsche Lehrstand ist ein in sich so tüchtiger und erprobter, daß man ihm dergleichen Einrichtungen zu treffen vertrauensvoll überlassen kann, und um so mehr überlassen sollte, als der Lehr- und Erziehungsberuf ein in sich freier, selbständiger und selbstverantwortlicher, kurz, ein derartiger ist, daß in der Schule schwerlich etwas gedeihen dürfte, was nicht mit innerster Ueberzeugung und Zustimmung der Lehrer begonnen und ausgeführt wird. Die Lehrer kennen die örtlichen Verhältnisse überdies am besten, und wenn es sich irgend wo nicht schickt, Alles nach einer Schablone einzurichten und zu „egalisiren", so nicht in den Schulen, am wenigsten in Deutschland.

Geschieht, was wir angelegentlich wünschen, so wird sich im Laufe einiger Jahre schon herausstellen, was in beregter Beziehung auf allgemeine Gültigkeit gerechte Ansprüche hat.

Im Uebrigen, — und dies Wort bitten wir vorweg wohl erwägen zu wollen — bedingen und fordern gerade die namhaften Bildungsfortschritte der Jetzzeit, die mit jedem Jahre sich vergrößernde Summe des Wissens in allen Wissenskreisen: daß die Bildung des Einzelnen concentrirt, daß sie in edler, wir möchten sagen klassischer Einfachheit angelegt und durchgeführt werde, einmal, weil der Einzelne je weniger nach allen Seiten ausgebildet zu werden vermag, je mehr das Maß der Bildung in den verschiedenen Richtungen an Umfang gewinnt, und das andere Mal, weil die Entwickelung der in sich freien Persönlichkeit und ihre tüchtige That und Wirksamkeit, worauf es bei den Einzelnen ohne Ausnahme ankommt, eben durch Concentration der immerhin sehr begrenzten

Einzelkraft bedingt ist. Oder sollte die beliebte vielwissende Zerstreutheit und Oberflächlichkeit der Bildung wirklich den Vorrang vor der einfachen, gediegenen, persönlichen Tüchtigkeit des Geistes und Charakters, die zugleich auf leibliche Gesundheit basirt, je zu behaupten im Stande sein? Wir verneinen dies unbedingt. Es mag Einzelne geben, die auch in dieser Beziehung eine Ausnahme von der allgemeinen Regel bilden, indem sie ebenso eine universalistische Bildung zu gewinnen, als eine universalistische Thätigkeit zu entwickeln die Kraft besitzen. Aber die wenigen Ausnahmen können, was kaum eines Beweises bedarf, am wenigsten in dieser Beziehung für das Ganze maßgebend sein.

Als ein unserer Sache günstiges Zeichen heben wir noch hervor, daß dieselbe, was nämlich die Beschränkung der Unterrichtszeit auf den Vormittag betrifft, in einzelnen Bezirksvereinen Berlins bereits zur Sprache gebracht worden ist und allgemeine Zustimmung gefunden hat, so daß der Beschluß gefaßt wurde, desfalls eine Petition an die Stadtverordnetenversammlung zu richten, damit diese, wozu die beste Aussicht bereits eröffnet ist, die Sache weiteren Ortes befürworten möge.

Es sind diese Schritte um so erfreulicher, als aus Schule und Jugenderziehung nur dann etwas Ganzes und Tüchtiges werden wird, wenn Diejenigen, die, wie namentlich Eltern und Gemeindebehörden, dabei unmittelbar betheiligt sind, denselben ihre regere Fürsorge widmen, wie dies zur Zeit in Berlin seitens der städtischen Behörden in steigendem Maße geschieht.

Was Städte — und diese werden wohl immer die Stätten und Pfleger der Kultur und Bildung vorzugsweise bleiben — zur Verbesserung des Schulwesens zu leisten vermögen, wenn sich hier guter Wille mit Einsicht und Thatkraft vereint, und wenn sie das erforderliche Geld, das, beiläufig, gerade in dieser Angelegenheit hundertfache Zinsen trägt, gewähren, beweisen unter vielen deutschen Städten namentlich Leipzig und Dresden, wo das Schulwesen schon lange in erster Linie der fürsorglichen Verwaltung, und in Folge davon in fruchttragender Blüthe steht.

Helfet der leidenden Jugend; sie selbst kann sich nicht helfen.

Berlin, im März 1864. **Sch.**

Inhalt.

Einleitung.

Daß es auf dem Gebiete der Schule und Erziehung, gleichwie auf anderen Lebensgebieten, eine Reihe von Widersprüchen gibt, ist eine bekannte Sache.

Zu den krassesten pädagogischen Widersprüchen gehört, daß unsere Lehr- und Erziehungspraxis, welche kraft der Bildung das Wohl der Jugend bezweckt, dieses Wohl und diese Bildung durch einzelne ihrer Maßnahmen und Einrichtungen in Frage stellt, ja geradezu untergräbt.

Oder ist es etwa kein solcher Widerspruch, wenn Schule und Haus durch den Mangel an passender und zweckmäßiger Zeiteintheilung in Bezug auf Unterricht, Arbeit und Erholung — der Jugend zuerst leiblich und in weiterer Folge natürlich auch geistig Schaden zufügen? wenn sie die Jugend zum Theil zur Unzeit, zum Theil im Uebermaß anstrengen, zum Theil auch mit Bildungsstoff überladen, ohne ihn zu verarbeiten, und dieselbe in allen diesen Fällen ermatten und ermüden, wo nicht gar ihren gesunden Bildungstrieb stören und unterbinden?

Wie namhafte Fortschritte auch der Unterricht, besonders in Ansehung der Methode in neuerer Zeit gemacht hat, die Beschaffenheit unserer Unterrichtssysteme ist nichts desto weniger von der Art, daß jene Folgen sich zumeist aus den Aufgaben, welche für Einrichtung der Lehrsysteme maßgebend sind, leicht erklären lassen.

Wir wollen hier nur, zugleich mit Rücksicht auf den Hauptzweck dieser Blätter, einige dieser Aufgaben mit ihren falschen Prämissen sowohl, als mit ihren nothwendigen Consequenzen kurz ins Auge fassen, und dagegen einige wohlbegründete Bedenken äußern. — In allen Arten von Schulen wird jetzt verlangt, daß die Jugend recht viel lerne, daß sie fürs ganze Leben mit Bildungsmaterial versehen, quasi satt gemacht werde.

Man geht bei dieser Forderung von der Annahme aus, daß die Jugendzeit nicht vorzugsweise, sondern die einzige Zeit der Bildung und geistigen Entwickelung sei. Diese Annahme führt, abgesehen von physischen Nachtheilen, zu Maßnahmen und Folgen, wie sie in neuerer Zeit in allen Bildungsrichtungen, besonders aber in religiöser Beziehung, bis zum Verdruß und Aergerniß hervorgetreten sind:

a. zu einem Uebermaße des mitzutheilenden, bez. zu verarbeitenden Bildungsstoffes, so daß dieser nicht mehr als Mittel, sondern als Zweck in den Vordergrund tritt;
b. zum Verbalunterricht, zum leeren Wortlernen, zum Wortkram und Wortschwalg;
c. zu einer überwiegend mechanischen geistlähmenden Bildung, insbesondere zu einseitiger Uebung des Wortgedächtnisses;
d. zur Abneigung theils gegen das Lernen überhaupt, theils insbesondere gegen die bezügliche Sache; und
e. zur Geringschätzung, in einzelnen Fällen sogar zur Verachtung der Schule und Lehrer.

Eine andere in die Augen springende Aufgabe der Schule und häuslichen Bildung jetziger Zeit, worauf zumeist die Eltern wie versessen sind, besteht darin: daß der Einzelne, während seine körperliche Ausbildung wenig oder gar nicht in Obacht und Pflege genommen wird, geistig möglichst vielseitig auszubilden sei, daß er lernen müsse, was nur menschenmöglich ist: Sprachen, Naturwissenschaften, Geschichte, Mathematik, Geographie; dazu allerlei Künste und Fertigkeiten: Zeichnen, Singen, Klavierspielen, Stenographie rc.

Dies führt dahin, daß der Einzelne durch den Unterricht zerfahren und abgehetzt wird, ohne in einzelnen Dingen etwas Tüchtiges zu lernen, ohne darin eine gehörige Grundlage zu gewinnen. Gegen dergleichen Verkehrtheiten zu argumentiren, ist nicht schwer. Hier nur das Folgende.

Die Summen des Wissens und die Forderungen in den Künsten und technischen Fertigkeiten gewinnen fast mit jedem Tage an Umfang, so daß der Einzelne unmöglich nach allen Seiten hin gebildet zu werden vermag. Ueberhaupt besteht die Hauptaufgabe der Schulen, soweit sie nicht Fachschulen sind, gar nicht darin, und kann sie gar nicht darin bestehen, die Schüler allseitig, speciell und fertig auszubilden, sondern vielmehr darin: sie für Bildung und

Wissen empfänglich zu machen, d. h. ihre Kraft in den Grundelementen und in den allgemein nothwendigen praktischen Geschicklichkeiten und Fertigkeiten so zu entwickeln, ihr darin eine solche Grundlage zu geben, daß die Lernenden für die spätere berufliche Specialbildung tüchtig und geschickt gemacht werden.

Aus diesem Grunde verlangen wir für alle Arten von Schulen:

a. die rechten, die nächstliegenden praktischen Bildungsziele, so wie die rechten und nächsten Bildungsstoffe, wohin z. B. die Muttersprache und Naturkunde als die ersten und besten Grundlagen aller Bildung zählen; und

b. ein angemessenes bescheidenes Maß der bezüglichen Bildungsziele und Bildungsstoffe.

Für die Richtigkeit dieser Forderung spricht vor Allem das klassische Alterthum. Dieses strebte weder eine so frühzeitige Bildung an, noch kannte sie für den Einzelnen so vielseitige Bildungsziele und ein so reiches Bildungsmaterial, wie wir; dennoch hat es Männer erzogen, die uns vielfach Muster geworden und bis auf den heutigen Tag geblieben sind.

Eben so sind die mustergültigen Männer unseres deutschen Volkes und unserer nachbarlichen Kulturvölker auf allen Gebieten der Kunst und Wissenschaft, so wie der That und des praktischen Lebens ihrerzeit weder in dem Umfange noch in der Allseitigkeit und Eile unserer jetzigen Jugend geschult worden; gleichwohl dürften sie uns noch einige Zeit hindurch als anregende und leitende Vorbilder die ersprießlichsten Dienste leisten.

Dann ist zu bedenken, daß das gesunde Leben kraft der organischen Verjüngung sich fort und fort neu erzeugt und gestaltet, wenn auch, wie bei dem Ganzen, so bei dem Einzelnen zu einer gewissen Zeit diese oder eine andere Richtung in der Entwickelung der Kraft sowohl, als des positiven Wissens und Könnens vorherrscht; daß also die Bildung der Einzelnen am wenigsten in der Jugendzeit zu einem festen Abschlusse gelangen kann und soll, in der Religion so wenig als in anderen Dingen.

Der Mensch ist auch kein Holz und kein Stein, aus dem beliebige Figuren zu schnitzen und zu meißeln sind, auch keine Tretmühle, die nur geht, wenn und wie sie eben getreten wird. Er lebt, und so lange er lebt, soll er selbst lernen und sich entwickeln. Freiheit und Bildung wollen täglich aufs Neue erobert sein das ganze Leben hindurch.

Endlich aber — und darauf ist ganz besonders in unserer Zeit der Nachdruck zu legen — darf nun und nimmermehr vergessen werden, daß Wissen und Einsicht sammt Geschicklichkeiten aller Art, so hoch diese Dinge und Eigenschaften geehrt und geschätzt zu werden verdienen, an und für sich nicht die höchsten Lebensaufgaben sind und in sich schließen.

Höher als dies, das Höchste und Entscheidende für den Menschen ist sein rechtschaffenes Leben der That, sein sittlicher Sinn und Charakter, seine persönliche Freiheit, Selbständigkeit und Selbstveredlung, insbesondere seine thatkräftige Hingabe an das Ganze und Gemeinsame in kleineren und größeren Kreisen. Das sind die obersten, die einheitlichen, maßgebenden Concentrationspunkte für seine gesammte persönliche und gesellschaftliche Bildung.

Daß That und Wissen, That, Glauben und Gesinnung, That, Leben und Erkenntniß der Einzelnen und Aller noch so vielfach in Disharmonie stehen, das ist die traurige Kehrseite unserer heutigen Bildung, die bekämpft, die durch die That der Erziehung und Bildung selbst vor Allem bekämpft und ausgeglichen werden muß. Was Professor Forchhammer zu Kiel jüngst in einer, durch den Ernst der Zeit und der Verhältnisse doppelt bedeutsamen akademischen Gedächtnißrede von der Bildung eines Fürsten fordert, ist überhaupt für die heutige Erziehung unserer männlichen Jugend höchst beachtens- und anstrebenswerth. Derselbe sagt: „Schon der Fürst der Dichter rühmt an seinen fürstlichen Helden in mannigfaltigen, aber auf dasselbe hinzielenden Ausdrücken vor Allen zwei Tugenden: Thatkraft und Weisheit. Erscheint auch jede öfter von der andern gesondert, die Thatkraft im Achill, die Weisheit gesondert als Klugheit im Odysseus, so ist doch die wahre Tugend des Fürsten erst da, wo beide vereint sind. Darum hatte dem Achill sein Vater einen älteren Freund mitgegeben, damit er ihn lehre, wie rüstig in Thaten, so auch weise zu sein im Reden und Rathen. Ueberall tönt es uns entgegen, was immer die Natur in den Menschen gelegt, dadurch allein unterscheidet er sich von allen anderen Geschöpfen, daß er zur Sittlichkeit erzogen, und, ausgebildet durch Wissen, die rüstige Thatkraft beherrsche durch Vernunft. Was durch Jahrhunderte als Meinung und feststehende Ansicht der Nation sich hindurch zieht, das stellte der größte Philosoph als Fundamentalsatz aller Staatsweisheit auf: es gibt keine Grenzen der Ausbildung der sittlichen und

geistigen Kräfte des Menschen, nur der ist der rechte König, der wie ein göttlicher Mann vor Andern, vor Allen so hervorragt, durch die vollständige Entwickelung des ganzen Menschen in ihm, daß sein Wille mit Recht als Gesetz, d. h. als die von aller Leidenschaft und allem Begehr freie Vernunft gelten muß." — Ein vortreffliches Wort das! — Weise zum Rath, rüstig zur That *). Dazu werde die männliche Jugend endlich allgemein erzogen. Und eben deswegen verlangen wir und wird Jeder zugeben: die Jugend, zumeist die Jugend heutiger Zeit, muß gebildet, streng gebildet werden und geistig angestrengt arbeiten lernen, zumal als Bildung den Menschen erst zum Menschen macht, als sie in unserer Zeit Alles von A bis O bedingt, den Werth der Menschen und Dinge bestimmt, als mit einem Worte besonders der Ernst und die Aufgaben eines thatkräftigen und thatvollen Lebens die Bildung des Leibes und Geistes verlangen und zur Voraussetzung haben.

Allein zwischen Bildung und Bildung ist ein großer, ein bedeutender Unterschied. Es gibt eine falsche und richtige, eine todte und lebendige, eine mechanische und organische, eine kranke und gesunde Bildung, und die Jugend zumal darf nie und nimmer auf Kosten der gesunden Bildung, nie auf Kosten der Kraft und Erziehung zur Weisheit, Tugend und That, und eben so wenig auf Kosten der Gesundheit unnatürlich und verkehrt geschult und angestrengt werden. Denn eine oberflächliche und zerstreuende, eine übereilte und ermattende, kurz eine abschwächende Bildung ist mindestens zu entbehren, und was die physische Gesundheit betrifft, so ist sie ebenfalls ohne Widerrede das erste, theuerste und edelste Lebensgut, das durch die Erziehung unter keiner Bedingung gestört, sondern im reinen Gegentheil gefördert werden soll.

So klar und fest namentlich diese Forderung steht, so entschieden springt, wie wir bereits oben darauf hingedeutet haben, die Thatsache in die Augen: daß Schule und Erziehung das Wohl uud Gedeihen des heranwachsenden Geschlechts besonders in dieser Beziehung stark gefährden. Wir müssen hierauf noch in Kürze speziell eingehen. Fast jeder gewöhnliche Tageslauf der lernenden Jugend erklärt und bestätigt, was die namhaftesten und competentesten Stimmen in dieser Beziehung behaupten.

---

*) Goethe: „Alles, was in und an uns ist, muß in That verwandelt werden."

Morgens, wenn der junge unreife Mensch kaum das Frühstück genossen hat, eilt er der Schule mit einem Pack von Büchern zu, meistens Kopf und Herz voll von Sorgen, ob er seine verschiedenen häuslichen Schularbeiten auch zur Zufriedenheit seiner Lehrer gelöst haben werde. Der Unterricht beginnt und besteht häufig darin, daß die häuslichen Aufgaben überhört werden. Ist dies Geschäft vorüber, so werden natürlich, da Aufgaben jedes Lehrers in jedem Fache das A und O der Mehrzahl der Schulen sind, neue gestellt, und die dann übrige Zeit dient vielfach dazu, von der in der Regel übergroßen Schülerzahl einer Klasse — dies gilt fast für alle Arten von Schulen ohne Ausnahme — durchschnittlich 15—20, welche für die nächste Versetzung die meiste Aussicht haben, in besondere Uebung zu nehmen, während die größere Zahl der Uebrigen im passiven Zuhören, Stillsitzen und Hinbrüten, wo nicht in noch schlimmeren Dingen sich zu üben, täglich und stündlich Gelegenheit findet.

Ist in dieser Weise der Vormittagsunterricht abgelaufen, so eilen die Schüler nach Hause, um hier meistens in gleicher Eile das Mittagbrot zu verzehren, und den Magen voll, sorgt der Kopf aufs Neue, die Aufgaben zu beschaffen, resp. nachzuholen oder noch einmal durchzusehen, die für den nachmittäglichen Unterricht gestellt sind und dieser Unterricht verläuft dann wieder wie der vormittägliche.

Für viele Schüler schließen sich daran, oft sogar unmittelbar, zwei bis drei Arbeitsstunden zur Verfertigung und Abwickelung der häuslichen Schularbeiten, und außerdem noch täglich eine Stunde Musik- oder Turn- oder Tanz- oder sonstiger nachhelfender Privatunterricht, so daß unsere Jugend — Knaben und Mädchen vom zehnten bis zwölften Jahre an — durchschnittlich an den meisten Tagen je 10—12 Stunden hindurch vorwiegend geistig angestrengt beschäftigt sind. Da nun der ganze natürliche Tag nur 24 Stunden hat und die Jugend gern und viel schläft, sie auch 8 Stunden hindurch im Durchschnitte täglich des Schlafes bedarf, so bleiben ihr höchstens vier Stunden für geistige und körperliche Erholung, für Spiel und Körperbewegung. Man bedenke und prüfe das nur einmal gründlich und unbefangen! „Fast Niemand mehr“, sagt ein erfahrener Arzt, „hat heutzutage Zeit. Jeder beginnt sein Tagewerk mit dem Charakter der Eile, und wo dieser Charakter erst Platz gegriffen hat; wo der Mensch bei seiner Thätigkeit von der Besorgniß beherrscht wird, mit seiner Aufgabe nicht fertig zu wer-

den, da ist es mit der gesunden Haltung des Nervensystems zu Ende, auch zu Ende mit der tüchtigen Lösung der Aufgabe selbst." — Paßt das nicht ganz besonders auf unsere abgehetzte Jugend? — Leider! zugleich auch das Wort: Festina lente.

Kommt nun noch, wie oft genug, hinzu, daß die Schüler einen weiten Schulweg zurückzulegen haben, zur Winterzeit in Frost und Kälte, zur Sommerzeit in Schweiß und Hitze und in den übrigen Jahreszeiten auch mehrfach bei ungünstigem Wetter, so bedarf das vielfache Siechthum unsrer heutigen Jugend, ihre Nervenüberreizung, ihr Blutmangel, ihre Bläße und Blasirtheit, kurz ihr angekränkeltes Wesen und ihr frühzeitiges Altern kaum noch anderer Erklärungsgründe.

Selbst wenn und wo in den Schulen Alles so steht und geht, wie es stehen und gehen sollte, wenn also keine Klassenüberfüllung stattfindet und sämmtliche Schüler ordnungsmäßig unterrichtet werden ꝛc., so steht das Maß der geistigen Thätigkeit und Anstrengung immerhin in keinem richtigen gesunden Verhältnisse zur Körperbewegung, wie diese zumeist im jugendlichen unreifen Alter erforderlich ist, in welchem die körperliche Entwickelung bekanntlich vorherrscht und körperliche Ernährung und Uebung eine ganz besondere Pflege und Sorgfalt erfordern. „Unsere Zeit", sagt Thaulow, „scheint bei der Jugendbildung ganz vergessen zu haben, daß der Mensch nicht blos Seele, sondern auch Leib ist, und daß dieser auch der Erziehung und Kultur bedarf". —

Wenn das bekannte Goethesche Wort: „Immer zu, ohne Rast und ohne Ruh" überhaupt nicht für die Thätigkeit lebendiger Dinge paßt, die organisch sich entwickeln und deshalb eben zugleich periodisch der Ruhe bedürfen, so paßt es am wenigsten für die organische Thätigkeit des Geistes, obwohl diese Thätigkeit gerade beim Unterricht und bei der Erziehung heutiger Zeit nach jenem Worte rein mechanisch eingerichtet zu sein scheint.

Daß nach statistischen Nachrichten die Zahl der zum Militärdienst Unfähigen fast von Jahr zu Jahr zunimmt und in einzelnen Ländern geradezu enorm ist, soll hier nur nebenher bemerkt werden, da zur Erklärung dieser Verhältnisse außer der Erziehungsweise unserer Jugend noch andere Ursachen als mitwirkend in Betracht kommen.

Für manche unserer Leser dürfte gleichwohl bei dieser Gelegenheit die Anführung einiger Zahlen der Art willkommen sein. Wir theilen

sie hier nach der Allgem. Zeitung laut aufgestellter Vergleichung Seitens der bayrischen Regierung in Bezug auf die Ergebnisse der Conscription verschiedener Länder, wie folgt, mit.

Staaten	Jahrgänge der Rekrutirung	Gesammtzahl der Untersuchten.	Militärmaß in Centim.	Von 1000 Untersuchten waren untauglich wegen Mindermaß.	wegen Gebrechen	überhaupt
Bayern	1838 mit 57	797,717	$15\frac{5}{16}$	46	277	323
Preußen	9 Jahre	3,248,561	157	317	399	716
Sachsen	1845 mit 54	117,023	?	212	529	741
Würtemberg	1853 mit 58	86,355	155	56	455	511
Frankreich	1837 mit 45	1,591,193	156	73	313	386
Oesterreich	1857 mit 58	1,984,780	160	140	262	502
Dänemark	1852 mit 56	56,512	?	150	327	477
Schweden	1838 mit 47	52,858	162	98	160	258
Baden	1849 mit 55	83,539	?	134	398	532
Summe und Durchschnitt		8,018,538	—	189	361	550

Demnach sind in Sachsen etwa drei Viertel aller untersuchten Jünglinge untüchtig, und zwar deren mehr als zwei Drittel durch Gebrechen, ein Drittel durch zu kleinen Wuchs. Nach Sachsen kommt Preußen, wo $\frac{7}{10}$ Untüchtige sind, dann Baden, Württemberg und Oesterreich, wo die Untüchtigen noch immer über die Hälfte ausmachen. Dagegen sind in Frankreich nicht ganz $\frac{4}{10}$ Untüchtige, in Bayern nicht ganz ein Dritttheil, in Schweden nur wenig über ein Viertheil. Sieht man nur auf die Untüchtigkeit durch Gebrechen, so kommt Württemberg gleich hinter Sachsen.

Die Ursachen der Verschiedenheiten aufzusuchen, wollen wir hier nicht unternehmen; doch ist unverkennbar, daß die rauhe Lebensweise, welche die Natur in Schweden und auch einigermaßen in einem Theil Bayerns mit sich bringt, und die geringere Dichtigkeit der Bevölkerung günstig einwirkt. Letztere kann freilich verschiedene Ursachen haben, wie z. B. die geringere Zunahme der Bevölkerung in Frankreich neben anderen Ursachen auch zum Theil auf Rechnung der Unsittlichkeit kommt, während sie in Schweden mehr auf der Natur des Landes beruht. —

Auf unsere spezielle Aufgabe zurückkommend, fragen wir: Wie und in wie fern ist den oben beregten und damit im Zusammenhange stehenden Uebeln sammt ihren Folgen gründlich und durchgreifend durch die Erziehung und Bildung abzuhelfen?

Bevor wir auf die Beantwortung dieser Frage und damit auf die Hauptaufgabe dieser Bogen direct eingehen, heben wir noch für diejenigen, denen die Stimme namhafter Männer in dieser Beziehung bislang unbekannt geblieben sind, folgende, auf den Gegenstand bezügliche Aussprüche hervor. Es sind dies freilich meistens Aussprüche von Aerzten, aber diese ja zugleich die competentesten Richter in dieser Sache. Auch ist es Aufgabe der Mediziner, die Gesundheit durch Kultur zu erhöhen und insbesondere die allgemeinen Ursachen von Krankheiten aufzusuchen, um physischen Leiden vorzubeugen.

Urtheile über Schule und Erziehung in Bezug auf Gesundheit ꝛc. von anerkannten Männern.

1.

„Kinder haben vor Allem das Bedürfniß, sich körperlich tüchtig zu bewegen, und ihre Muskelkraft zu üben und zu entwickeln, und sie sind dabei frisch, wohl und gesund; aber dies dauert in der Regel nur so lange, bis die Schule beginnt, dann ist das erste Gebot: stille sitzen und sich nicht rühren. Von Stunde an beginnt die rothe Farbe der Wangen zu verschwinden, der vorher runde und pralle Körper fängt an, mager und schlotternd zn werden, und bei den meisten ist von dort an die Farbe und Form der Gesundheit für immer dahin.“ Dr. Steudel.

2.

„Die Hygiea darf auch beim öffentlichen Unterrichte nicht aus den Augen gelassen werden, denn während desselben handelt es sich um die gleichzeitige harmonische Ausbildung der physischen, intellectuellen und moralischen Fähigkeiten des Menschen, d. h. um die wahre Basis der Gesundheit der künftigen Generation. — Niemand bezweifelt es, daß das Gehirn Sitz und Werkstätte aller intellectuellen Thätigkeiten sei. Dieses Organ ist aber nicht zu

allen Zeiten des Lebens von gleicher Kraft und Energie; beim Kinde ist es sogar substanziell noch fast flüssig, und nur allmählig gelangt es zu der Festigkeit und Kraft, welche es im männlichen Alter zeigt, in welchem es erst zu anhaltenden Anstrengungen fähig wird. Die Zwischenzeiten sind nur Uebungsepochen und bereiten das Organ zu der späteren Thätigkeit vor. Die den Kindern zuzumuthenden Arbeiten müssen daher mit dem jedesmaligen Alter im Verhältniß stehen. Wer würde wol einem Pferde von 1—2 Jahren dieselbe Last auflegen, die es von 8—10 Jahren trägt? Und man soll für das Kind nicht mehr Sorgfalt anwenden als für ein Lastthier? Man sollte dem menschlichen Gehirn zur Zeit des Anfanges seiner Entwicklung Anstrengungen zumuthen, denen es kaum im 20. und 30. Jahre gewachsen? — Dennoch kommt dies in der That vor, ohne daß wir übertreiben; man blicke nur in die Lectionspläne unserer Gymnasien und Schulen. Die Vertheilung der Aufgaben für einzelne Klassen steht daselbst im schreienden Widerspruch mit der organischen Entwickelung des Gehirns 11—15jähriger Kinder. Aber auch angenommen, daß dieser vorzeitige und erschöpfende Unterricht von den jungen Gehirnen überstanden wird, was sollen wir mit den 15—16jährigen Gelehrten anfangen? Gewöhnlich haben sie von der Gelehrsamkeit nur den äußern Schein; sie sind voll Eitelkeit, kramen überall ihr Wissen aus, das sie auswendig gelernt haben und wie Papageien herplappern. Uebrigens ist es auch gar nicht selten, daß solche frühreife Kinder im 19. und 20. Jahre nur stumpfe Schwachköpfe abgeben, bei denen das Gehirn gleich einem zu straff gespannten Bogen gebrochen ist".

Geh. Medizinalrath Dr. Froriep.

3.

„Die größere Kränklichkeit und Sterblichkeit der Kinder", sagt Medicinalrath Dr. Lorinser in seinem Aufsatz zum Schutz der Gesundheit in Schulen (1836), „die frühe Entwickelung der Seele und des Zeugungstriebes, die Ueberreizung und Schwäche des Nervensystems, die zunehmenden Krankheitsanlagen überhaupt, sind Thatsachen, welche vor Augen liegen und nicht geleugnet werden können. Um diese krankhaften Anlagen des Körpers wie des Geistes zu steigern und, wo sie noch nicht vorhanden sind, hervorzurufen, dazu giebt es in der That keine wirksameres Mittel, als

diejenigen, welche man heut zu Tage auf den meisten deutschen Gymnasien (und Schulen) in Anwendung bringt. Diese Mittel bestehen in der Vielheit der Unterrichtsgegenstände, in der Vielheit der Unterrichtsstunden und in der Vielheit der häuslichen Aufgaben. Das Erste ist vorzüglich zur Verwirrung und Abstumpfung des Geistes geeignet; das Zweite hält die naturgemäße Ausbildung des Körpers zurück, und durch das Dritte wird vorgebeugt, daß diese beiden Wirkungen nicht außer der Schule wieder aufgehoben werden. — Der Unterricht für jeden Schüler umfaßte sonst gewöhnlich in Sachsen 25, im südlichen Deutschland nur 20—22 Stunden. Heute ist die Zahl der wöchentlichen Lehrstunden fast verdoppelt, und wenn der häufig stattfindende Privatunterricht hinzugerechnet wird, noch mehr als verdoppelt worden. Der Schüler wird nunmehr der Natur und selbst der Familie entfremdet; sein ganzes Leben geht in der Schule und in den Büchern auf. Die minder Thätigen, die Leichtsinnigen und die Nachlässigen sind häufig diejenigen, welche den Natursinn und Lebensmuth am längsten bewahren. — Mit Erstaunen bemerkt man oft an Jünglingen, die unter die besseren Schüler gezählt werden, wie wenig Wärme und Theilnahme die höchsten Angelegenheiten des Lebens ihnen einzuflößen vermögen, wie sehr ihr Geist schon veraltet, und wie unselbstständig, schief und mangelhaft ihr Urtheil selbst über Dinge ist, zu deren richtiger Schätzung nichts als ein schlichter Verstand erforderlich ist. So führt das unabläßige Anhäufen von Kenntnissen in einem Kopfe, der ihrer nicht mächtig werden kann, zur Imbecillität des Geistes. Kräftige und blühende Knaben welken oft nach einigen Jahren dahin, wie Gewächse, denen Licht und Nahrung entzogen werden; am deutlichsten erscheint das sieche Gepräge in den höheren Klassen; Bilder der Gesundheit werden immer seltener gefunden; ein bleiches Antlitz, ein mattes Auge, ein träges Wesen, Verstimmung und altkluge Mienen haben Vielen die Frische, das Feuer und die Unbefangenheit verdrängt".

4.

Ein Fachmann von Ruf, Prof. Thaulow an der Universität zu Kiel, sagt in seiner ausgezeichneten Gymnasial-Pädagogik unter Anderem: „Viele unserer Schulen sind soweit, daß die Knaben von 8 Jahren an, mit Ausnahme der Stunden, wo sie

schlafen, essen und trinken, alle Stunden des Tages ohne Ausnahme, geistig arbeiten. Die Forderung, daß auch noch die Stunden des Schlafes verringert würden, könnte ja noch gestellt werden. Warum nicht? Unsere Zeit wird schon lange nicht mehr verletzt durch den Anblick einer Jugend, die immer schwächer und kleiner, im Aussehen immer falber und matter wird, wenn sie nur recht viel lernt und arbeitet. Thatsache ist es, daß seit den dreißiger Jahren die Zahl der Wissenschaften immer größer, die Forderung nach Realien immer lauter wurden, und daß Gott nicht stärkere Leiber und Geister schuf, als sie früher gewesen waren. Thatsache ist es, daß der verstorbene Director Kärcher zu Karlsruhe, als er 1845 einem Fremden alle Klassen seines Gymnasiums zeigte und dieser Fremde darauf die Bemerkung that, es sei ihm aufgefallen, wie frisch die Jugend noch in den unteren Klassen ausgesehen, wie matt und todt aber in der Prima, händeringend in seinem Zimmer auf und ab lief mit den Worten: „Sie haben Recht, gerade wo die Jugend anfangen soll, eigentlich zu lernen, da stirbt sie ab!" — In pädagogischen und anderen Zeitschriften, z. B. den protestantischen Monatsblättern, sind Aufsätze über die Krankheitssymptome unseres modernen Schulwesens, die Ueberfüllung mit Lehrgegenständen, die Erschlaffung der Jugend u. s. w. erschienen und Heilmittel verschiedener Art vorgeschlagen. — Viele Lehrer fühlen sich in ihrem Gewissen beschwert, durch die Ueberfüllung der Lehrgegenstände, und wie ein bedeutender Gymnasiallehrer in Berlin sich ausdrückt, „daß die Anforderung an das producirende Vermögen ins Maßlose gesteigert und selbst der sittliche Kern desselben durch das Gift einer öden Abstraction in bedenklicher Weise bedroht worden ist, sei eine leider zu spät gefühlte und schmerzlich empfundene Thatsache". — Besonders ist zur Zeit der beginnenden Pubertät nach Beendigung der geistigen Arbeiten täglich Abends eine Uebung der Knochen und des Muskelsystems nöthig, damit der für Knochen, Hirn und Rückenmark bestimmte plastische Stoff nicht einseitig den Geschlechtstheilen zugeführt wird und in ihnen eine unnatürliche Aufregung hervorbringt. Wenn die in der Jugend so furchtbar zerstörende und das Menschengeschlecht schließlich noch gänzlich um ihr Mark bringende, geheime Sünde

weichen soll, so werden jedenfalls Diätetik und Gymnastik zu Hülfe gerufen werden müssen".

5.

Ein als Diätetiker, Naturforscher und Philosoph gleich ausgezeichneter Zeitgenosse sagt: „Wir müssen den Zusammenhang der gesteigerten Entwickelung des irritablen Lebens überhaupt mit der Entwickelung der Generationsorgane in der Pubertätsperiode wohl beachten. Die kräftigere Entwicklung der Lunge und des Blutlebens zu dieser Zeit hat zwei Zwecke: die stärkere Ausbildung der Muskeln und Knochen (des Wachsthums überhaupt) und die Entwickelung der Generationsorgane. Wenn nun die Muskelbewegung in dieser Zeit nicht kräftig geübt wird, so wird die erregende und belebende Kraft von dieser Seite nicht gehörig verbraucht; es entsteht Uebermaß derselben, das dann seine ganze treibende Wirkung nach den Generationsorganen hinrichtet und diese abnorm aufregt. Es entstehen hierdurch zweierlei Nachtheile. Einmal ist dies die vorzüglichste, vielleicht die einzige Zeit im menschlichen Leben, wo nur kräftige Ausbildung der Muskeln, Knochen und Körperkräfte durch die Kultur möglich wird, weil man hier nur dem Triebe der Natur zu folgen und ihn zu unterstützen braucht. Zweitens aber läßt man dadurch, daß man den Gang der Natur in dieser Lebensperiode (auch beim Unterrichte und der Erziehung) nicht versteht, den Körper nach zwei Seiten zugleich sich aufreiben, indem man dem Fleische und den Knochen ihre beabsichtigte Stärkung versagt und dem Körper die Kraftanstrengungen zu ertragen raubt, und dadurch, daß man abnorme Anstrengungen in Organen (Gehirn, Nerven und Geschlechtsorganen) hervorruft, deren Thätigkeit erst auf spätere Thätigkeit berechnet ist. Alle noch so gut gemeinten und achtungswerthen moralischen Lehren und Vorsätze gegen das Laster der Selbstbefleckung, wie gegen die erschöpfende Aufregung des Geschlechtslebens überhaupt, werden an den organischen Zuständen jener inneren Reizung scheitern, wenn nicht gerade in dieser Lebensperiode für die Ableitung und natürliche Ver-

theilung derselben durch körperliche Arbeit und Muskelanstrengung gesorgt wird".

Schultz-Schultzenstein.

„Die Geschichte der Krankheiten selbst lehrt es, daß in älteren Zeiten, wo anhaltende körperliche Uebungen und starke Arbeiten in der freien Luft die meisten Menschen (von Jugend auf) beschäftigten, das ganze Heer von Nervenkrankheiten und gichtischen Uebeln völlig unbekannt war. Darum sagt Plato in seiner Politik, daß die Griechen in den heroischen Zeiten weder Catarrhe, noch Gichtflüsse, noch Blähungen gekannt hätten; — Plutarch erzählt von Cicero, daß er in seiner Jugend äußerst mager gewesen sei und einen so schwachen Magen gehabt habe, daß er nur sehr wenig vertragen konnte. Er reiste nach Athen, wo sein Körper durch gymnastische Uebungen so sehr gestärkt wurde, daß auch selbst seine Stimme an Umfang, Metall und Anmuth gewann. Von Julius Cäsar ist bekannt, daß er in seiner früheren Jugend beständig Kopfschmerz hatte und der Fallsucht unterworfen war; aber die beständigen Märsche, die rauhe Lebensart und der dauernde Aufenthalt in den Feldlagern stärkte seine Gesundheit auf eine bewundernswürdige Weise".

Sinclair.

Dr. G. A. Lauer zählt zu den Ursachen der vorherrschenden nervösen Krankheiten der Jetztzeit unsere Jugenderziehung: „Die Hast und die Ueberbürdung mit Arbeit fängt schon bei unserer Jugend an. Was müssen die armen Knaben und Jünglinge und selbst die Mädchen nicht Alles lernen! Ihr Gehirn wird so überfüllt, daß, wenn dasselbe nicht besonders geräumig ist, gar kein Platz mehr für den gesunden Menschenverstand übrig bleibt. Daher die große Masse von Mittelmäßigkeit in allen Lebensrichtungen und noch dazu auf Kosten der Gesundheit. Fast Niemand hat mehr heut zu Tage Zeit (selbst die Jugend nicht). Jeder beginnt sein Tagewerk mit dem Charakter der Eile (zumeist unsere arme Jugend), und wo dieser Charakter erst Platz gegriffen hat, wo der Mensch bei seiner Thätigkeit von der Besorgniß beherrscht wird, mit seiner Aufgabe nicht fertig zu werden, da ist es mit der gesunden Haltung des Nervensystems zu Ende, auch zu Ende mit der tüchtigen Lösung der Aufgabe selbst". —

6.

„Maßhalten" sagt Falidor in seinem später noch zu nennenden, höchst beachtungswerthen Buche, „ist das stete Feldgeschrei der Schulmänner; sie selbst aber kennen gar kein Maß in ihren Ansprüchen an die Jugend; sie lobpreisen beständig die alten Autoren und stellen sie als Muster auf, übersehen aber ganz, daß die Gepriesenen fremde Sprachen fast gar nicht lernten, und überhaupt weniger Leser und Bewunderer fremder Schriften, als selbständige Beobachter der Natur und des Lebens waren, und hierdurch verständiger und weiser wurden, als durch bloßes Nachbeten fremder Worte und Phrasen. Wer Alles von Andern entlehnt und nichts durch eigene Beobachtung erwirbt, wird eben so wenig wissen, als der, welcher Anderen nichts und Alles sich bloß selbst verdanken will. Die vorzüglichsten und für die menschliche Gesellschaft tauglichsten Gelehrten sind nur die, welche eine heitere Jugend durchlebten und mit Leichtigkeit, oft auch weniger arbeitstreu, als sie sollten; sie machten sich ihr Wissen besser zu eigen, hielten sich mit dem Leben mehr in Verbindung, als die frühzeitig abgetriebenen Stubenhocker, und bewahrten ihr natürliches Gefühl und ihre Menschlichkeit. Ausgezeichnete Männer aber, die in der Weltgeschichte Epoche machten, besaßen mit seltenen Ausnahmen durchaus keine Gelehrsamkeit im heutigen Sinne des Wortes; sie hatten meist nur ein geringes Quantum von Kenntnissen, dieses aber zur vollen Beherrschung erworben, und durch dieses Maßhalten im Lernen sich ihre leibliche Gesundheit, ihren hellen Verstand, Charakter und Thatkraft bewahrt, übrigens auch, soviel bekannt, allemal eine schöne und edle Gestalt des Körpers erreicht. Hätten sie nur allein den hier nöthigen Kenntnißkram mit dem Fleiße, welchen unsere pedantischen Büchergelehrten zu fordern pflegen, bis auf den Bodensatz erschöpfen wollen, so würden sie bloß eben so schwächliche Leute geworden sein, wie diese meistens sind. Wer schon in früher Jugend den Erwerb seines Wissens sich wirklich sauer werden lassen muß, aus dem wird allemal nur ein elender Mensch. Ein temporär beschränktes Studium brauchte übrigens durchaus kein oberflächliches, könnte vielmehr mit derselben Gründlichkeit verbunden sein, als das gewöhnliche Zuvielstudiren; und vorzugsweise in der gründlichen Methode des Studirens und der damit verbundenen Uebung des Verstandes, weniger in dem Anlernen vielen Materials liegt denn doch das für den künftigen Gelehrten-

beruf bildende Moment; das auf Schulen Gelernte wird größtentheils bald wieder vergessen, aber die dabei erlangte Eigenschaft des gründlichen und selbständigen Denkens und Forschens in wissenschaftlichen Dingen, — beinahe der einzige Gewinn neben vielen und ungeheuren Verlusten — bleibt. Diese Eigenschaft könnte in kürzerer Zeit, bei mäßigerem Sitzen und unbeschadet eines, der Jugend zu gönnenden, naturgemäßen Lebensgenusses weit sicherer, als durch bloßen Fleiß erworben werden, und dies würde zugleich auf das Gemüth und die Menschlichkeit des künftigen Gelehrten, der in seinem wichtigen Amte ohnehin genug sitzen und größtentheils mit überflüssiger Vielschreiberei sich abarbeiten muß, nur den heilsamsten Einfluß ausüben. — Es ist naturgemäß, daß der Mensch lerne und geistig arbeite; nur dem Thiere sind die, seine Existenz bedingenden, Fertigkeiten angeboren (Instincte), der Mensch muß und will die ihm nöthigen Kenntnisse und Fertigkeiten erst mit Mühe erwerben. Es ist aber naturgemäß, daß das Kind bis zum vollendeten 7. Jahre nicht lerne und arbeite, und daß es von da an erst nach und nach an Sitzen, Lernen und Arbeiten gewöhnt werde, so daß der 14jährige Knabe täglich höchstens 6 Stunden und weiterhin der zwanzigjährige Jüngling höchstens 8 Stunden sitze, lerne und arbeite, denn Mehreres widersteht und schadet der Jugend. Es ist ferner naturgemäß, daß ein junger Mensch wenigstens vor seinem 14. Jahre nur das lerne, wozu ihm die Natur Talent und Lust gegeben hat. Mindestens die Hälfte der übrigen Tageszeit muß auf körperliche Uebung im Freien verwendet werden, denn dessen bedarf die Jugend eben so, wie der Ruhe und Erholung, das Gelernte zu verdauen. Nur so kann sie gesund, kräftig, zur Tragung der vollen Last ihres künftigen Berufes tüchtig, heiter und glücklich werden. Sie schwerer und anders belasten, heißt das Talent vergeuden, Leib und Seele schwächen und die Axt an die Wurzel des Baumes setzen. Es kommt nicht darauf an, wie viel man lerne, auch keineswegs blos darauf, wie man lerne, — das alte Lied der Schulmänner, sondern hauptsächlich darauf, daß man nur so viel und nichts Anderes lerne, als sich mit der freien, vollkräftigen und regelmäßigen Entwickelung von Leib nnd Seele verträgt. Desgleichen ist es naturgemäß, daß der Mensch sich auch mora-

lisch anstrenge, und seine Leidenschaften im Zaume halte, denn dies erfordert sein Wohl, wie das der Gesammtheit, und Gott hat ihm die Willenskraft dazu und den Lohn innerer Befriedigung dafür gegeben. Es ist aber naturgemäß und nöthig, daß diese Willenskraft durch Wahrung der gesammten Kraft aufrecht erhalten werde, denn der leiblich Geschwächte ist nothwendig auch moralisch geschwächt, und es ist ferner naturgemäß und nöthig, daß der Wille auch durch eine das Gemüth befriedigende Lage und wohlwollende Behandlung auf das Gute gerichtet werde, da ohne diese der Mensch am Guten keine Freude haben kann. Nur so werden auch Religion und Sittenlehre wirksam sein, aber dem körperlich Geschwächten und durch steten Druck Gekränkten wird keine Religion und keine Moral der Welt willensstark und zum Guten geneigt machen." —

9.

Was von den vielen Prüfungen heutiger Zeit und der Gleichmacherei der Bildung zu halten sei, nach der Alle fast Alles, wenn nicht mit gutem, so mit bösem oder gar keinem Willen lernen müssen, darüber spricht sich ein Mann aus, der es zu etwas gebracht und etwas geleistet hat. Es ist unser jüngst entschlafene Jacob Grimm. Er äußert über die frühere Zeit der Studien und über seinen Aufenthalt in Marburg folgendes beachtenswerthe Wort: „Ich möchte nun auch den damals unter den Marburger Studenten waltenden Geist rühmen; es war ein frischer unbefangener; Wachlers freimüthige Vorlesungen über Geschichte und Literaturgeschichte machten auf die Mehrzahl lebendigen Eindruck, und besonders erfreute ein Publicum, das er im großen öffentlichen Hörsaal wöchentlich las, sich eines ungetheilten Beifalls. Die Obergewalt des Staates hat seitdem merklich in die Aufsicht der Schulen und Universitäten eingegriffen. Sie will sich ihrer Angestellten fast allzuängstlich versichern und wähnt dies durch eine Menge von zwängenden Prüfungen zu erreichen. Mir scheint es, als ob man von der Strenge solcher Ansicht in Zukunft wieder nachlassen werde. Zu geschweigen, daß sie die Freiheit des sich aufschwingenden Menschen die Flügel stutzt und einem gewissen, für die übrige Zeit des Lebens wohlthätigen, harmlosen Sichgehenlassenkönnen, das hernach doch nicht wiederkehrt, Schranken setzt; so ist es ausgemacht, daß,

wenn auch das gewöhnliche Talent meßbar sein mag, das ungewöhnliche nur schwer gemessen werden kann, das Genie vollends gar nicht. Es entspringt also aus den vielen Studienvorschriften, wenn sie durchzusetzen sind, einförmige Regelmäßigkeit, mit welcher der Staat in schwierigen Hauptfällen doch nicht berathen ist. Wahr ist es, das ganz Schlechte wird dadurch aus Schule und Universität abgewehrt, aber auch vielleicht das ganz Gute und Ausgezeichnete dadurch gehemmt und zurückgehalten. Im Durchschnitt betreten jetzt die Schüler die Akademie mit gründlicheren Kenntnissen, als vormals; aber im Durchschnitt geht dennoch daraus eine gewisse Mittelmäßigkeit der Studien hervor."

10.

Wie Alexander von Humboldt über die jetzige Erziehung und Beschulung urtheilte, — und auf sein Urtheil werden Viele doch vor Allem etwas geben — geht aus einem Gespräche hervor, das er mit einem Lehrer führte, der darüber Folgendes veröffentlicht hat:

„Im Spätsommer des Jahres 1855 führten mich literärische Zwecke nach Berlin und Potsdam. Im Königlichen Schlosse zu Potsdam traf ich mit dem greisen Gelehrten zusammen. Mit Wärme sprach er von einer Jugenderinnerung, von seiner Reise nach Ansbach zur Uebernahme seines ersten öffentlichen Berufs, auf der er einen Theil meines Heimathlandes berührt hatte, dessen anmuthige Gegenden ihm noch in guter Erinnerung waren. Im ferneren Verlauf des Gesprächs kam er aus einem besonderen Anlaß auf einen Schüler zu reden, der damals ein berliner Gymnasium besuchte. „Der arme Bursche", sagte er, „wird nach der von unserem leidigen Zeitgeiste gebotenen Weise mit Unterrichtsgegenständen überfüllt und in Folge davon so arg geschunden, daß ich gerechte Besorgnisse für den glücklichen Erfolg seiner geistigen Entwickelung hege. Ich habe schon mehrfach diese meine Besorgnisse geäußert, allein man antwortete mir immer, ich sei kein Lehrer und verstehe das nicht genau genug. Sie sind nun Lehrer und theilen gewiß mit mir die Ansicht, daß die jetzt beliebte Richtung einer geistigen Ueberfütterung, bei der man das Non multa, sed multum ganz aus den Augen verliert, eine durchaus verwerfliche ist. Es liegt mir viel daran, daß einmal etwas Tüchtiges aus dem jungen Menschen werde. Bei unserer jetzigen Be-

schulungsweise aber ist das kaum möglich, die geistige Selbständigkeit und eine gediegene Ausprägung des Charakters wird fast unmöglich gemacht. Ich habe schon oft die Klage gehört, daß man unter unseren Beamten zwar viele tüchtige Arbeiter, aber sehr wenige durch Charaktertüchtigkeit imponirende Persönlichkeiten finde, wie sie zur Leitung der einzelnen Geschäftskreise unumgänglich nothwendig sind. Sehr richtig ist es, was ich einmal, ich weiß nicht mehr wo, gelesen habe, daß unsere jetzige Schulbildung einem Prokrustesbette gleich sei. Was zu lang ist, wird abgeschnitten, und das zu kurz Scheinende so lang und lange gedehnt, bis es die jetzt beliebte Mittelmäßigkeit erlangt hat. Dabei verkommen die jungen Leute leiblich und geistig. Die alte Schulmethode mag auch ihre Fehler gehabt haben; aber sie war naturhafter, sie machte eine selbständige Entwickelung des Geistes möglich. Ich war 18 Jahre alt und konnte noch so gut wie gar nichts. Mein Lehrer glaubte auch nicht, daß es viel mit mir werden würde, und es hat doch noch so gut gethan. Wäre ich der jetzigen Schulbildung in die Hände gefallen, so wäre ich leiblich und geistig zu Grunde gegangen." — Von dem weiteren, um pädagogische Gegenstände sich drehenden Gespräche hebe ich nur einen Punkt hervor; es handelte sich in demselben um eine Vergleichung der leiblichen und geistigen Ernährung des Menschen, und ich erinnere mich noch etwa folgender Hauptgedanken, die der gelehrte Forscher nicht ohne Beimischung von Humor zur Sprache brachte. Wie die leiblichen Nahrungsmittel, hob er hervor, dem Magen übergeben werden, der sie, die nährenden Stoffe ausscheidend, zur Ausbildung und zum Wachsthume des Körpers verarbeitet, so sind die Unterrichtsgegenstände geistige Nahrungsmittel, durch welche des Geistes Bildung und Wachsthum gefördert werden soll. Der gute Erfolg hängt dort wie hier ab von einer zweckmäßigen Auswahl der Nahrungsmittel und von der Mäßigkeit und Ordnung im Genusse. Wenn man dem Magen zu vielerlei bietet, namentlich Speisen, die keine nährenden Stoffe enthalten; wenn man ihn überladet, so wird nicht nur der Zweck verfehlt, sondern die Organe selbst werden geschwächt und gestört. Wie im Leiblichen, so auch im Geistigen. Und wie sehr wird in dieser Beziehung in geistiger Hinsicht bei uns gefehlt. Man bietet der Jugend mancherlei geistige Speisen, die fast gar keine Nahrungsstoffe enthalten. Man bietet ihr zu vielerlei durcheinander, man überladet sie. Daß der

leibliche Magen viel vertragen lernt, das beweisen die Otomaken, welche während der Regenzeit aus Mangel an anderen Lebensmitteln Erde verzehren und sogar verdauen. Doch muß bemerkt werden, daß die fette Thonerde, welche sie essen, immer noch mehr leibliche Nahrungsstoffe enthält, als einzelne Lehrgegenstände, die man dem geistigen Magen der Jugend jetzt zumuthet, und die man, um die geistige Verdauung zu fördern, mit allerlei pikanten Beimischungen würzt und dadurch die Organe zwar für den Augenblick reizt, aber zugleich immer noch mehr schwächt und verdirbt. Auch der geistige Magen des Menschen kann viel vertragen; aber zu dem, was man jetzt hie und da der Jugend zumuthet, gehört mehr als ein Straußenmagen." —

Ich wandte, unter dem ausdrücklichen Vorbehalte, eine schlechte Sache nicht vertreten zu wollen, bescheiden ein, „daß in Betreff des einen der erwähnten Punkte über das „Vielerlei" die glänzenden Diners, welche doch ganz leidlich zu bekommen pflegten, in Beziehung auf die leibliche Ernährung das Gegentheil zu beweisen scheinen.

„Darauf erwidere ich Ihnen", sagte Humboldt, „daß erstens dazu unsere vornehmen, abgehärteten Magen gehören. Setzen Sie alle Tage einen kräftigen Mann von den Rothhäuten Amerikas, mit denen ich oft ihr frugales Mahl getheilt habe, an eine so reich besetzte Tafel, er wird in Kürze todt sein. Unsere hochgebildeten Magen gewöhnen sich sogar an das stärkste Gift, warum nicht auch an lucullische Mahle. Dann muß aber auch noch bemerkt werden, daß unsere kunstgerechten Diners von einem erfahrenen und umsichtigen Koch geleitet werden, der, wie das Antonius Anthus so meisterhaft in seiner „Eßkunst" dargethan hat, die Speisen immer so aufeinander folgen läßt, daß eine der andern bei der Verdauung gleichsam zu Hülfe kommt, weshalb es auch unumgänglich nöthig erscheint, daß ein guter Küchenkünstler eingehende Studien in der Chemie gemacht hat. Bei unserer geistigen Kochkunst gilt aber das Sprichwort „Viele Köche verderben den Brei". — Jeder der Herren hat sein bestimmtes Fach; in diesem jeden seiner Schüler zu einem Virtuosen heranzubilden, hält er für seine heiligste Pflicht. Er thut dabei, unbekümmert um die andern, ganz so, als ob der Schüler nur da sei, um in diesem Gegenstand Meister zu werden. Der sogenannte gute Kopf hält das nun wohl aus; er pfropft seinen Geist voll auf Kosten seiner Herzens- und Charakterbildung.

Er wird stolz und aufgeblasen von seinem Wissensdurst und meist ganz unpraktisch zu dem Beruf des gewöhnlichen Lebens. Dem Mittelmäßigen wird von alle dem so dumm, als ging ihm ein Mühlrad im Kopf herum. Statt klüger, wird er mit jedem Tage dümmer. Man könnte diese Art der Bildung, wenn man ein etwas unedles Bild brauchen wollte, mit dem Nudeln der Gänse vergleichen. Es setzt sich blos Fett an, aber kein gutes gesundes Fleisch. An Wachsthum ist nicht zu denken. Eine mit sich abgeschlossene Selbstzufriedenheit, ein naseweises Aburtheilen über Alles, das sind in Folge davon Hauptzüge unserer Jugend. Alle geistige Frische, die zu einem erfolgreichen Universitätsstudium durchaus erforderlich ist, geht verloren. Die jugendlichen Geister sind jetzt die Knospen, die man im heißen Wasser abgebrüht hat; es fehlt ihnen alle Keim- und Triebkraft, die ihnen ja in dem brodelnden Hexenkessel moderner Erziehungskunst verloren gegangen. Viele von meinen Freunden unter den akademischen Lehrern haben darüber, mir gegenüber, schon bittere Klage erhoben. Ich habe in Folge davon mehrfache Gelegenheit genommen, mit hochgestellten und einflußreichen Männern, die auf Abhülfe hätten hinwirken können, zu sprechen; alle waren mit mir einverstanden, aber doch ist zur Abhülfe noch nichts geschehen, und es bestätigt sich hier wieder, was ich einmal irgendwo gelesen zu haben mich erinnere: „In Deutschland gehören netto zwei Jahrhunderte dazu, um eine Dummheit abzuschaffen; nämlich eins, um sie einzusehen, das andere aber, um sie zu beseitigen."

Hätte das auch Alexander von Humboldt nicht gesagt, so wäre es doch die Wahrheit; diese aber bleibt die höchste Autorität.

11.

Was insbesondere das Gehirn als spezifisches Organ des Geistes betrifft, so führen wir darüber noch die Urtheile einiger Sachkenner an.

„Mit der allmäligen materiellen Entwicklung des Gehirns steigt die geistige Befähigung des Menschen und sinkt wiederum rückwärts mit der allmäligen Rückbildung jenes materiellen Substrats im Alter. Bei dem Kinde entwickelt sich die Seele nun aber nur in dem Maße, als die materielle Organisation des Gehirns sich vervollkommnet. Die Gehirnsubstanz des Kindes ist flüssiger, breiiger, wasserreicher, als die des Erwachsenen. — Wäh-

rend das ungefähre Normalgewicht eines menschlichen Gehirns 3 bis $3\frac{1}{2}$ Pfd. beträgt, wog das Gehirn des berühmten Cüvier weit über 4 Pfd. — Nach Parchappe steht die allmälige Abnahme des Verstandes beim Wahnsinn im Zusammenhange mit einer allmäligen Abnahme des Gehirns. Er zog das Mittel aus 782 Fällen und beweist durch Zahlen die verhältnißmäßige Gewichtsverringerung des Gehirns je nach der Tiefe der geistigen Störung.

Flourens experimentirte an solchen Thieren, deren körperliche Verhältnisse sie zum Ertragen bedeutender Verletzungen des Schädels und Gehirns geschickt machen. Schichtweiß trug er die oberen Theile des Gehirns nacheinander ab, und man sagt nicht zu viel, wenn man erzählt, daß damit schichtweise und nacheinander die geistigen Fähigkeiten der Thiere abnahmen und verschwanden. „Trägt man die beiden Hemisphären eines Säugethieres schichtweise ab", sagt Valentin (Lehrbuch der Physiologie), „so sinkt die Geistesthätigkeit um so tiefer, je mehr der Massenverlust durchgegriffen hat. Ist man zu den Hirnhöhlen vorgedrungen, so pflegt sich vollkommene Bewußtlosigkeit einzufinden." Welchen stärkern Beweis für den nothwendigen Zusammenhang von Seele und Gehirn will man verlangen? Dr. Büchner.

12.

„Wie die Kinder der Armen, so leiden auch die der Reichen zu einem großen Theil an Blutarmuth, weil das ewige Lernen von früh bis in die Nacht in unserer an Lernstoff so reichen Zeit diesen armen Kindern Essen und Trinken, Spielen und Schlafen verkümmert. Man sehe nur diese mit Lesen, Schreiben und Rechnen, mit Musik und Französisch schon vor der Schulzeit geplagten Kindlein; ferner die größeren Kinder, welche außer ihren 32 öffentlichen Lehrstunden noch andere 32 Stunden in die Lehre, d. h. in Privatstunden wandern, der häuslichen Peiniger, wie da sind Repetitoren, Instructoren und Informatoren, gar nicht zu gedenken; man sehe endlich unsere Jünglinge und Jungfrauen, wie sie mit Aufgaben abgehetzt werden, und man wird sich über die Blutarmuth auch der höheren Stände nicht wundern. Alles wird verfrüht: Lesen und Schreiben, Musik und Französisch, Algebra und Lateinisch; Kettenrechnung und Courszettel, Baukunst und Chemie aber wenigstens um zehn Jahre zu früh auf die Stundenpläne gesetzt; wie sollte der Körper nicht erschöpft werden? Das

Hirn schmilzt zusammen; wie so viele sechsjährige Wunderkinder im 12. und 13. Jahre sehr gewöhnliche und sogar halb blödsinnige Kinder werden, so sind die schlecht ernährten Nerven sogenannte schwache Nerven, und die Kinder selbst sind sogenannte nervöse Kinder, eigensinnig, weinerlich, zum Lernen unlustig, von widernatürlichen Lüsten geplagt, oft so aufgeregt und gereizt, daß die Wangen hochroth werden, und daß die schlecht ernährten, dünnen Wände der Bluthgefäße das Bischen unruhige Blut nicht fassen können und, wie bei alten Leuten, bersten und sich vergrößern. — Fast ist es oft lächerlich, zu vergleichen, wie Kinder in zehn Jahren ungeheuer viel lernen, und wie blutwenig sie am Ende wissen und können. Die zu viele geistige Anstrengung ist der Fehler unseres ganzen Zeitalters; dies der Fehler, den jetzt allenthalben die Eltern zu Hause und die Lehrer in den Schulen begehen; dies der Fehler, den die Verordnungen vieler Behörden an der Stirn tragen; das aber auch der Fehler, gegen welchen in der neuesten Zeit die Verordnungen anderer Behörden, ein guter Theil der pädagogischen Zeitschriften und mehrere namhafte Schulräthe und Schuldirectoren laut und öffentlich einen Kreuzzug predigen. — Ich saß mit ungefähr sechzig anderen Lehrern zu den Füßen eines Professors der Anatomie (Bock), der die Güte hatte, uns über die leibliche Pflege der Kinder Vorlesungen zu halten; er hatte zwei größere Schädel, den Schädel eines Kindes und den eines Erwachsenen, mitgebracht, schritt durch unsere Reihen, nöthigte uns, das freiliegende Gehirn in beiden Schädeln zu betrachten und sagte dazu: „Hier haben Sie das Gehirn eines Erwachsenen; da fühlen sie, wie kräftig und derb; und da haben Sie das Gehirn eines Kindes; fühlen Sie es an, wie zart und weich: und nun, meine Herren Lehrer, haben Sie Erbarmen!"

Director Dr. Hauschild.

13.

„Die Verabsäumung des körperlichen Wohles und das frühzeitige Sitzen und der Lernzwang ist ein Wahnwitz unserer Zeit. Wie jede Mutter weiß, wollen Kinder gewöhnlich bis in das vollendete siebente Lebensjahr spielen, und mithin sollen sie dies auch, und eben so geben dieselben erst von ihrem achten Lebensjahre an Lust zu anhaltendem Lernen zu erkennen, und mithin sollen sie auch nicht früher zum Lernen genöthigt werden. Ein Verstoß gegen die Natur des Menschen, zumal in so zartem Alter, ist selbst-

verständlich ein Angriff auf seine innerste Lebenskraft. Und dafür spricht wohl auch deutlich genug die, an Leib und Seele erkennbare Schwäche der großen Mehrzahl der heutigen, nach unserer Uebereilungsmaxime gemißhandelten, sogenannten gebildeten Stände, so wie die notorische Zunahme der Fälle geistiger Krankheiten."

Falidor*).

14.

„Anstrengung des Geistes heißt starke oder lange fortgesetzte Uebung des Organs, welches dem Erkenntnißvermögen vorsteht, des Gehirns. Jeder Körpertheil, welcher überhaupt geübt wird, unterliegt dem vermehrten Zulaufe des Blutes. Die Hand des Lohnschreibers, der Arm des Fechters, der Plattfuß des Wanderers machen die Congestion sichtbar. Der gleiche Zustand des Gehirns verräth sich bei geistigen Arbeiten durch erhöhte Temperatur der Scheitelgegend, durch Druck in der Stirn, durch das Gefühl des Eingereiftseins des Kopfes. Allmälig machen bei Mißbrauch geistiger Arbeiten Hyperämie, Stase und Entzündung sich geltend. Auf solche Weise entsteht der Wahnsinn der Schulkinder. Darunter verstehe ich diejenige Art der Seelenstörungen, welche dem kindlichen Alter eigenthümlich und eine Folge des Unterrichts sind. Wir nennen diese Krankheit eine neue, weil diese Art der Seelenstörungen in früheren Perioden wirklich nicht existirt hat, sondern als Parasit der Kultur der lebenden Generation angehört. Es sind uns während eines Zeitraumes von 20 Jahren in unserer Praxis überhaupt acht Fälle derartiger Kinderkrankheiten vorgekommen. Medizinalrath Dr. Güntz.

15.

Die Hauptwerkstätte im kindlichen Organismus, welche für die mit dem Unterrichte verbundenen Thätigkeiten direct in Anspruch genommen wird, ist das Gehirn. Die ärztliche Beobachtung lehrt, daß das Gehirn durchschnittlich mit Ablauf des siebenten Lebensjahres sein, wenigstens dem Umfange nach volle, bleibende Ausbildung erreicht. Hiermit ganz übereinstimmend ist die bekannte Wahrnehmung, daß um diese Zeit die geistige Entwicklung

---

*) Wir empfehlen folgende Schrift angelegentlichst: „Die Schwächung der Generation durch die moderne geistige Treibhauszucht sammt andern modernen Erziehungsgebrechen. Dargelegt von Falidor aus seinem Leben. Berlin bei W. L. Uthemann. 2. Aufl. 1861."

einen entschiedenen Wendepunkt zeigt, daß das Kind die bisher eingesammelten Begriffe gründlicher zu zerlegen und zu verarbeiten beginnt, daß seine bisher flüchtigen und oberflächlichen Fragen eine tiefer eingehende Richtung nehmen, daß es Neigung zu ernsteren und andauernden Beschäftigungen verräth, daß der Lerntrieb, wenn er nicht durch vorzeitiges Aufnöthigen geschwächt oder erstickt wurde, zum vollen Durchbruch kommt. Die Mehrzahl der Kinder wird während oder mit Ablauf des sechsten, ja sogar des fünften Lebensjahres in den Unterricht hineingetrieben, der bei Mangel der Reife ein Saft und Kraft vernichtendes Lernjoch ist. Die Verfrühung des Schulunterrichts ist naturwidrig und deshalb hinsichtlich ihrer Folgen eine Versündigung an der Generation".

Dr. Schreber.

16.

Wie die Verfrühung und das Uebermaß des Unterrichts, so ist der grundverkehrte, widernatürliche Unterricht, der abstracte Sach- und Wort-, resp. der todte gedächtnißmäßige Unterricht eine namhafte Quelle des Verderbens für Leib und Seele, für das Gehirn und den Geist. Der Unterricht ist in allen Dingen, selbst in der Religion, wie die Gleichnisse zeigen, an sinnliche Dinge und Anschauungen anzuschließen; er ist zu versinnlichen, um zunächst dem Sinn und Gefühl als Nahrung zu dienen und so dem Geiste assimilirt zu werden. Das ist eine alte anerkannte Wahrheit, wenn die pädagogischen Dilettanten und Zeloten auch in dieser Beziehung sich ihre Hände aus Unwissenheit in Unschuld waschen und das reine Gegentheil verlangen und thun. Das Schlimmste dabei ist, daß die bösen Folgen davon darum nicht ausbleiben. Man erinnere sich nur, wie Kinder schon vom sechsten Lebensjahre an in den Schulen abstracte Sätze, Sprüche, Lieder und den Katechismus, später grammatische Regeln 2c. auswendig lernen müssen; wie Schule und Lehrer auf Bücher versessen sind und sie das Lesebuch, also Worte, als den Mittelpunkt des Unterrichts erklären und dasselbe als solchen systematisch behandeln. Man höre dagegen, was Kenner der Natur des Menschen sagen und beweisen:

„Alle Naturbildung — durch sinnliche Anschauungen — erleichtert das Lernen und verjüngt den Geist; alle Kunstbildung — durch bloße Worte, vieles Lesen 2c. — erschwert es und belastet den Geist mit fremdem Material, so daß nur ersteres vortheilhaft,

letzteres dagegen nachtheilig auf die Gesundheit wirkt. Die vielen Gehirnkrankheiten bei Kindern (Gehirnwassersucht, Gehirnentzündungen &c.) liegen nicht sowohl in dem Lernen selbst, als in der schlechten unnatürlichen Methode, beim Unterrichte nicht von sinnlichen Anschauungen auszugehen, sondern den Kopf mit auswendig gelernten geistigen Formen vollzupfropfen, die dann in Verderbniß übergehen und die Gehirnorganisation in diese mit hineinziehen. Auch noch im späteren Alter hat das blos äußere Aufnehmen von geistigen Formen eine völlige Abstumpfung der Empfänglichkeit des Gehirns für assimilirbare Geistesnahrung zur Folge. Wie in dem Sinnenleben durch Verhinderung einer vollständigen sinnlichen Assimilation Gelegenheit zu phantatischen Sinneserscheinungen gegeben wird, so wiederholt sich dasselbe im Seelenleben des Gehirns. Die unvollkommene geistige Assimilation oder die Verhinderung der Vergeistigung der sinnlichen Welt, gibt vorzüglich Gelegenheit zum phantastischen Geistes- und Seelenleben. Das Gehirn, anstatt die Objecte zu denken, bringt (subjective) Schwärmereien hervor und macht sich seine eigene Welt, und wenn die Ansicht der physischen Aerzte richtig ist, daß die Zahl der Irren und Halbirren, die theils ihre phantastische Tollheit durch brutale Handlungen, heils ihre stumpfe Schwäche durch dienstbare Unterwürfigkeit bekunden, unter uns immer mehr zunimmt, so liegt dies nicht in historischer Naturnothwendigkeit des Zeitalters, sondern in dem geistigen Parasitenleben, sich der Mühe des Verdauens der wahren Geistesnahrung zu überheben, und lieber von schon assimilirten, oft selbst schon phantastischen Gerichten bequem zu leben, die dann unverdaut und ohne daß die geistige Assimilationskraft sich daran hätte üben und stärken können, wieder auf die Welt ausgespien werden. Die Reaction auf solche mechanische Geistesernährung (wie sie in den Schulen den Lernenden vielfach planmäßig aufgezwungen wird) bleibt nur instinktartig; man geht aufs Gerathewohl zu Handlungen fort, die mehr durch Nachahmung als freie Selbstbestimmung vollbracht werden, und so das Affenleben im Menschen wiederholen; wie denn auch die ganze, auf solche Weise entstandene Geistesbildung dem Winden und Krümmen der schmarotzenden Schlingpflanzen und des thierischen Gewürms ähnlich ist".

Schultz-Schultzenstein.

Der Grund von solchen nur zu begründeten Vorwürfen für Schule und Bildung liegt darin, daß man sich nicht um Anthro-

pologie, insbesondere nicht um empirische Psychologie kümmert, sondern den Menschen immer noch factisch vorwiegend nach abstracten Systemen betrachtet und behandelt, und ihn auf solche Weise systematisch mißhandelt und mißbildet, resp. daß man von geistigen Mißhandlungen noch gar keinen Begriff hat und sie noch weniger bestraft.

17.

„Der größte Fehler bei der Erziehung, der sie, statt zur Quelle der Glückseligkeit, zur furchtbaren Mutter eines nie versiegenden Elends macht, ist das widernatürliche Verfahren bei derselben, das Verstoßen gegen alle Gesetze der Natur, das besonders bei der Ausbildung des Geistes stattfindet. Das große Gesetz, dem die Natur selbst bei der Gestaltung und Bildung ihrer Werke folgt, ist allmälige Entwickelung und langsames Vorwärtsschreiten mit kleinen Schritten. Das Gegentheil wird durch unsere moderne Erziehung bewirkt, welche auf die verkehrteste Weise den Verstand früher als die Phantasie und diese früher als die äußeren Sinne beschäftigt. Da fängt man den Unterricht mit den abstractesten Begriffen und Ideen der Religion und Moral an, von denen in die Seele des Kindes nichts als Ton und Worte, aber nicht ein Schatten von Erkenntniß eingeht. Statt daß wir dem Kinde die äußeren Sinne öffnen, damit es durch freie Anspannung die Natur auffasse und die Schöpfung im inneren Sinne nachbilde, statt dessen lassen wir es seine Erkenntniß aus Büchern schöpfen und sich aus todten Buchstaben eine Welt ohne Leben, Reiz und Wahrheit erschaffen. Es gibt keine widernatürlichere Methode des Unterrichts, als Kinder aus Büchern auswendig lernen zu lassen, denn sie zerrüttet nicht allein die Gesundheit in ihrer Wurzel, sondern stellt auch den Zweck des Unterrichts selbst, den Fortschritten der Erkenntniß die größten Hindernisse entgegen. Da kommt noch eine Ueberhäufung der Lehrgegenstände hinzu, und wenn die Natur bei der Entwickelung der menschlichen Kräfte äußerst langsam vorwärts schreitet, so glaubt der verfeinerte Mensch mit der Geistesbildung nicht genug eilen zu können. Geist und Körper werden durch eine verkehrte Erziehung zerrüttet und der Mensch wird in moralischer und physischer Rücksicht ein Krüppel. Es werden

1. durch die eben geschilderte Unterrichtsweise Phantasten, aber keine vernünftigen Leute gebildet;

2. durch die frühzeitige und übermäßige Geistesanstrengung wird die gesammte Lebensthätigkeit nach dem Gehirn hingeleitet; das aber, was das Gehirn zu viel an Lebenskräften an sich reißt, wird dem übrigen Körper entzogen; daher früher Stillstand des Wachsthums, kleiner, unvollendeter Körperbau und eine Schwäche aller Organe, welche den Geschäften und Beschwerden des Lebens nicht gewachsen sind. So wird der Grund zu einem siechen Leben und allen möglichen Krankheiten gelegt, und oft sichere Anwartschaft auf einen frühzeitigen Tod erworben;
3. so wie aber die Ausbildung des Gehirns und mit ihm das Wachsthum des Körpers ihrer Vollendung entgegen schreiten, so beginnt der Zeugungstrieb zu erwachen. Je geschwinder die erste Periode des Wachsthums verläuft, desto früher tritt die zweite der Geschlechtsentwicklung ein. Das frühzeitige Erwachen des Zeugungstriebes ist daher eine nothwendige Folge der zu raschen Geistesentwicklung.

Prof. Dr. Hartmann.

18.

„Die Schulpflichtigkeit sollte nicht für eine frühere Zeit beansprucht werden, als bis die Hauptwerkstätte des Organismus, welche für den Unterricht in Anspruch genommen wird, das Gehirn, eine gewisse stationäre Ausbildung erhalten hat. Diese Zeit tritt aber nicht vor dem vollendeten siebenten Lebensjahre, dem Zeitpunkt der zweiten Dentition, ein, und zeigt sich mit dieser Zeit erst die Neigung zu ernsterer und andauernder Beschäftigung, der Lerntrieb. — Die Folgen geistiger Anstrengung und Abmüdung entstehen aber nicht allein aus der zu großen und nicht unterbrochenen Stundenzahl des Schulunterrichts, sondern auch aus einem Uebermaß der, den Kindern von der Schule aus aufgegebenen häuslichen Arbeiten. Auch das spätere, über zehnjährige Schulalter darf nicht überhäuft werden mit häuslichen Arbeiten, wenn sich nicht augenfällige Nachtheile einstellen sollen, die den Grund zu bedenklichen Krankheiten legen. So habe ich oft Gelegenheit gehabt, sowohl bei Knaben als Mädchen von 12—14 Jahren zu beobachten, daß sie mit vor innerer Aufregung gerötheten Wangen zum Abendessen in der Fa-

milie erschienen, aber weder mit Lust aßen, noch für zerstreuende, erheiternde Beschäftigung Sinn hatten, da sie 3 bis 4 Stunden außer den Schulstunden mit Schularbeiten beschäftigt gewesen waren, und sich in Folge der Anstrengungen Kopfschmerzen zugezogen hatten, die sie bald nach dem halb mechanisch genommenen Essen das Bett suchen ließen. Aber auch das gewährte ihnen oft nicht die Ruhe, die ein gesunder Mensch nach gleichmäßiger Uebung des Körpers und Geistes zu finden berechtigt ist. Vielmehr arbeitete der übermäßig und einseitig, ohne Gegengewicht von Seiten des Kopfes erregte Geist auch dort noch fort in unruhigen Träumen. Dazu kommt das Drängen unverständiger Eltern, ihre Kinder theils aus mißverstandenem Ehrgeiz, theils um sie bald in bürgerliche Stellungen versetzt zu sehen, ohne jede Rücksicht auf die Gesundheit ihres Körpers vorwärts zu bringen. Richten wir dann die Frage an uns, was soll man von solchen lebensbanquerotten Jünglingen im bürgerlichen Leben, im Staatsdienste erwarten? so wird die Antwort eine betrübende sein müssen."

Dr. O. Schraube.

19.

„Die Schulkinder unserer Tage, namentlich der gebildeten Stände, empfinden und streben nicht mehr wie Kinder, sondern wie Erwachsene; sie haben in Folge des heutigen Lehrsystems ihre Sorgen, ihren Kummer; sie haben wie Erwachsene ihren Ehrgeiz, ihren Egoismus, Neid und Mißgunst. Besonders stehen die Kinder der wohlhabenden Klassen in ihrer, weit über Maß und Bedürfniß hinausgesteigerten Geistesentwicklung, so zu sagen, oberhalb der Kinderspiele ihres Alters. Gedanken und Anschauungen, weit über sein Alter hinaus, erfüllen den Geist des Kindes. Eine andere Folge ist gesteigerte Reizbarkeit, zu hohe Anforderungen an das Leben, Blasirtheit, und wenn diesen Anforderungen nicht genügt wird, Unzufriedenheit, Zerfallenheit, Verstimmung und dasjenige Versinken der geistigen und körperlichen Thätigkeit, welches man Hysterie und Hypochondrie nennt und im höheren Grade mit Melancholie bezeichnet, die dann einzutreten pflegt, wenn diejenige Freudigkeit am Leben, welche nur einer kräftigen, nicht vom Ballast ihrer Ueberbildung gebeugten Seele eigen ist, die alles Ungemach muthig erträgt, und durch dasselbe zur kräftigen Gegenwehr angetrieben wird, erloschen ist." Dr. Behrend.

20.

„Eltern und Erzieher sollen ihre Kinder und Zöglinge vor Versuchung aller Art bewahren, eingedenk ihres täglichen Gebets: „Führe uns nicht in Versuchung!“ Diesen Pflichten handeln sie aber entgegen, sobald sie die Jugend einkerkern und zum Zuvielsitzen bei aufgezwungener Arbeit nöthigen; sie schwächen oder vernichten deren Lebensmuth, d. h. deren körperliche und physische Energie und bereiten zugleich die Versuchung vor, nämlich naturwidrige körperliche Reizung und das Bedürfniß nach einer Entschädigung. — Die widernatürlichen Gelüste und Verfehlungen der Schuljugend haften nicht an der Jugend, sondern an den Schulen. Sie sind überall das Ergebniß erzieherischen Frevels gegen Hirn und Gemüth der Pfleglinge. Es ist hohe Zeit, daß man in andere Bahnen einlenke, und es ist hohe Zeit, daß einmal das Volk selbst sich seines Fleisches und Blutes annehme und ein wachsames Augenmerk auf die richte, die dem Verderben Hekatomben schlachten, sich aber sicher fühlen, daß Unglück und Rache nicht sie selbst, sondern nur die Opfer ihrer Gewissenlosigkeit treffen werden. Man erziehe erst Erzieher, man schärfe ihnen das Gewissen und bringe ihnen bei, daß die körperliche Ausbildung und die Befriedigung des Gemüths die ersten und hauptsächlichsten Grundlagen aller, auch der geistigen und moralischen Wohlfahrt des Menschen seien, und daß sie daher keine größere Schuld auf sich laden können, als wenn sie dies vernachlässigen. Fruchtet diese Lehre, dann wird es der Ermahnung der Jugend wenig bedürfen, fruchtet sie aber nicht, dann wird letztere auch nicht fruchten.

Falidor.

21

„Eine diätetisch-gymnastische Jugenderziehung müßte auf alle Verhältnisse des Lebens ihre wohlthätigen Folgen erstrecken. Schon in der Jugend würden die Wünsche und Bestrebungen der Menschen eine edlere und schönere Richtung nehmen; statt daß dieselben jetzt nach schönen Kleidern, abgeschmackten Moden, gutem Essen und dergleichen trachten, wäre es Gesundheit, Stärke, Gewandtheit, ja auch Schönheit des Körpers und der Beifall der Besten im Volke, worauf der Stolz des Jünglings sich beziehen würde. Eben damit würden wir eine schönere, passendere, vernünftigere Kleidung bekommen, da bei den täglichen Uebungen alles

Beengende, Pressende, Unnatürliche, Alles, was die feinste Bewegung des Körpers hindern würde, wegfallen müßte. Wie aber heute noch der alte Spruch gilt: „Mens sana in corpore sano“, so könnte eine derartige Ausbildung des Körpers und seiner Anlagen und Kräfte auch nicht verfehlen, den günstigsten Einfluß auf die Sittlichkeit und das geistige Leben auszuüben. Man klagt gegenwärtig überall über den Verfall von Sittlichkeit und Religion, aber noch viel allgemeiner ist das körperliche Siechthum, zu dem schon in der Wiege die Keime gepflanzt werden, und das dann weiter in jeder Altersstufe neue Wurzeln treibt. Macht die Menschen erst gesund, dann könnt ihr von ihnen kräftigen Willen, ernste Sittlichkeit verlangen; dann erst könnt ihr hoffen, daß sie den verschiedenen Versuchungen widerstehen, Entbehrungen aushalten, und ausharren in den Prüfungen des Lebens und ungebeugt im Unglück stehen. Schon der Jüngling würde sehen, daß Mäßigkeit, Reinlichkeit, Uebung der körperlichen Kräfte ihn für die etwaigen scheinbaren Entbehrungen mit Gesundheit, Schönheit und Stärke belohnt, und daß ein gesunder Körper die erste und größte Garantie für ein glückliches und zufriedenes Leben ist; während auf der anderen Seite die Folgen der Unmäßigkeit und Trägheit viel schärfer in die Augen fallen würden, als jetzt, wo Niemand auf die Ausbildung des Körpers die erforderliche Rücksicht nimmt. Fressen und Saufen würde als eine Schande betrachtet werden, statt als Vergnügen und Vorzug der Reichen, und die rothen Nasen, wie die bleichen abgezehrten Gerippe, die wir schon im Mannesalter bei so vielen sehen, würden verhöhnt sein, wie im Alterthume, weil ihre Träger ihren Körper geschändet und mißhandelt haben, und mit der Verschönerung des Leibes würde auch ein edlerer Geist in den Tempel Gottes eingehen.“ Dr. Steudel.

22.

Eine der ersten medizinischen Autoritäten, Professor Virchow, wirft in einem wissenschaftlichen Vortrage „über den Fortschritt in der Entwickelung der Humanitäts-Anstalten“ eine Frage auf, die für den Zweck unserer Arbeit von besonderer Wichtigkeit ist. Wir theilen aus der bezüglichen Schrift, der sachlichen Bedeutung wegen, überhaupt Folgendes mit:

„Es ist nicht genug gethan mit Humanitäts-Anstalten, welche den Leidenden, den Armen und Siechen helfen und ihre Noth

erleichtern, sondern es ist eine höhere Forderung, der Einwirkung von Leiden und Siechthum kräftig entgegen zu arbeiten. Wenn die Statistik lehrt, daß an einigen Orten ein Drittheil aller Todesfälle durch Lungenerkrankungen erfolgt; wenn die Schwindsucht im engeren Sinne des Wortes 15—18 pCt. und noch mehr der Todesfälle liefert, so deutet das darauf hin, daß in der Entwickelung unserer Bevölkerungen Störungen gegeben sind, welche in den gesellschaftlichen und staatlichen Einrichtungen begründet, also vermeidlich sind. Einmal schon, im vorigen Jahrhundert, hat man den Versuch gewagt, in der Erziehung zu dem Naturalismus zurückzugehen, aber es ist unmöglich, das Leben kleiner halbwilder Naturvölker auf unser heutiges Staatsleben anzuwenden. Unsere Schulerziehung leidet an Mängeln, welche weniger in der Bekleidung und Ernährung, als vielmehr in dem Mangel an frischer Luft und freier Bewegung zu suchen sind, und wenn es sich darum handelt, eine kräftige Generation heranzubilden, welche nicht eine Last, sondern eine Stütze des Vaterlandes sein soll, so muß man früh anfangen, ihr die Bedingungen einer gesundheitsgemäßen Entwickelung zu schaffen. Nirgends ist dies dringender, als in den Städten, wo die schädlichen Bedingungen sich häufen in demselben Maaße, als die Bevölkerung zur Förderung aller Einzelzwecke sich auf und in einander drängt. Sollte es nicht möglich sein, unsere Schulen über den Standpunkt des jetzigen Unterrichts-Systems hinauszubringen und in der halben Unterrichtszeit dasselbe zu leisten oder gar das Doppelte? Dürfe man nicht hoffen, daß dereinst Kasernen als gemeinschädliche Anstalten erkannt werden, und daß es ein Angriff auf die Gesundheit des kräftigsten Theils unserer Jugend ist, sie in großen Schlafsälen zusammenzudrängen? Eine frühzeitige, geregelte Gymnastik, eine Verallgemeinerung des Turnens, eine militairische Erziehung der Jugend neben einer methodischen, wirklich psychologischen und nicht mechanischen Entwickelung des Geistes — das sind Zielpunkte, in deren Erringung der Humanismus unserer Zeit höhere Triumphe feiern kann, als sie jemals dem clericalen Streben geworden sind." —

23.

Dr. med. Passavant in Frankfurt a. M. hat neuerdings bei J. Ch. Herrmann daselbst eine Schrift unter folgendem Titel erscheinen lassen: „Ueber Schulunterricht vom ärztlichen Standpunkt", die, wie die bezüglichen Schriften von Lorinser, Schreber, Schraube, Falidor ꝛc., alle Beachtung verdient. Der Verfasser geht von den beiden richtigen Thatsachen aus: „daß noch Mißstände in den Schulen — sowohl Volks= als Gelehrtenschulen — in Bezug auf die Gesundheit bestehen. Denn Thatsache ist, daß häufig Kinder, welche rothbackig und vollkommen gesund in die Schule treten, allmählig ihr gesundes Aussehen verlieren. Thatsache ist, daß die Augen der zu lange und zu viel mit der Schule Beschäftigten sehr leiden; daher besonders viele Gymnasiasten kurzsichtig sind. Nicht weniger leidet der Rücken durch zu vieles und ungehöriges Sitzen, eben so die Lunge durch die schlechte Luft und den feinen Schulstaub. Thatsache ist ferner, daß häufig in Schulzimmern nicht die gehörige Wärme herrscht. Häufig ist es in Schulzimmern so kalt, daß man die Hände reiben muß, um schreiben zu können, häufig herrscht auch unerträgliche Hitze ꝛc." Man lese die nur zu begründeten Klagen in der Schrift selbst nach.

24.

Die neueste Schrift über die Schule in gesundheitlicher Beziehung, unter dem Titel: „Die Schule und die leiblichen Uebel der Schuljugend. Ein zeitgemäßes Wort an Eltern und Erzieher im Interesse des Staates, der Gemeinde und Familie. Von Gustav Freygang. Leipzig. Ernst Keil. 1863" zählt folgende Uebel unserer heutigen Schuljugend auf und erklärt sie zum Theil aus dem Schulleben:

„1. Zurückgehaltenes Wachsthum; 2. Schwäche der Verdauungsorgane, Unterleibsleiden, Bleichsucht, Brustleiden; 3. verschiedene Arten der Rückgratsverkrümmung, hohe Schulter, Schiefhaltung des Beckens; 4. Kurzsichtigkeit und Blödigkeit der Augen; 5. Erkrankung des Gehirns und Geisteskrankheit; 6. Nachtheile mancher Schulstrafen für die leibliche Gesundheit der Kinder."

Wir führen aus der Schrift einige einzelne Sätze an: „Nachrichten über die Erfolge der jährlichen Rekrutirungen, welche die Unterwüchsigen, die Minder= und Untüchtigen des männlichen Geschlechts in vermehrter Zahl herausstellen; vieljährige Beobachtungen in

Schulen und in Familien, auf dem Turnplatze und in orthopädischen Sälen, welche uns leibliche Schwächen und Gebrechen der männlichen und weiblichen Jugend in bedauerlicher Menge vor die Augen und zu Herzen führten; vielfach vernommene Auslassungen, welche den Grund dieser traurigen Erscheinungen namentlich in den jetzigen Schuleinrichtungen fanden, veranlaßten uns, die Wahrheit und Tiefe der letzteren Begründung bis zu einer gewissen Grenze anerkennend, zur Abfassung des vorliegenden Schriftchens."

Der Hr. Verfasser tadelt, daß die Kinder schon mit dem 6. Jahre zur Schule geschickt werden; er will, wie die Aerzte, das vollendete 7. Jahr dazu bestimmt wissen.

Von der Erkrankung des Gehirns sagt er namentlich: „Die Gehirnerkrankung ist leider nicht eine der seltensten, wohl aber eine der beklagenswerthesten Folgen von Mißbräuchen im Schulleben." — Als Abhülfe gegen die beregten Uebel verspricht der Verfasser: „1. Unterdrückung geheimer Sünden; 2. Erhebung des Turnens zum integrirenden Theile des Lehrplans aller Schulen; 3. das Turnen im Schulzimmer; 4. Beschränkung der täglichen Unterrichtszeit und der Schulaufgaben für den Hausfleiß; 5. Beschränkung speciell des Schreibens; 6. richtiges Sitzen im Allgemeinen und speciell beim Schreiben und Rechnen; 7. zweckmäßige Einrichtung der Sitze und Tische; 8. Einiges über Lage und Einrichtung der Schulhäuser und Schulzimmer; 9. anderweite Sorge für leibliche Bedürfnisse der Schulkinder; 10. die Beseitigung etlicher Schulstrafen; 11. die Lehrkräfte betreffenden Verhältnisse und Anforderungen, und 12. einige von anderen Seiten gehörte Vorschläge." Die Schrift verdient allgemeine Beachtung.

Uns selbst führen die beregten Punkte auf die Abhülfe der in der vorstehenden Einleitung bez. in den Citaten berührten Uebelstände. Welche Uebelstände sind dies, kurz subsummirt?

1. die Schulen stören die körperliche Entwicklung und helfen manche körperliche Leiden erzeugen;
2. sie stören auch die geistig gesunde Entwickelung;
3. sie rauben der Jugend das eigenthümliche Glück der Jugendzeit, indem sie ihr namentlich zu wenig Erholung gönnen;
4. sie behindern die originelle Entfaltung, indem sie eine zu gleichmäßige Bildung aller Individuen anstreben, worunter besonders die einzelnen Talente leiden;

5. sie erziehen Treibhauspflanzen;
6. sie erziehen Wortmenschen und machen unpraktisch fürs Leben, indem die Lernenden keine Zeit zur Umschau und zum werkthätigen Verkehr in und mit dem Leben übrig behalten.

Als Hauptursachen der beregten Folgen ergeben sich aus den obigen Betrachtungen: 1. zu viele Unterrichtsstunden; 2. daß zu viele Dinge gleichzeitig erlernt werden müssen; 3. daß die Schüler überhaupt zu viel zu lernen haben, daß ihr Geist überbürdet wird; 4. daß in der Bildung zu rasch fortgeschritten, daß ihre Bildung übereilt wird; 5. daß der Arbeitsstunden zu viele sind, indem die Schüler zu viele Aufgaben fürs Haus bekommen: 6. daß die Unterrichtsstunden theilweise ungünstig liegen; 7. daß den Schülern zu wenig Zeit zur Erholung, zu freien Beschäftigungen, sowie zum Spiel und zur Ruhe übrig bleibt, und 8. daß die Schulklassen meistens überfüllt sind.

Wir fassen von diesen Ursachen nachfolgends einige der wichtigsten speciell ins Auge und knüpfen daran unsere Vorschläge behufs Abhülfe der bezüglichen Uebelstände.

Die
Abhülfe der herrschenden Uebelstände.

Nach der vorstehenden Einleitung kommen wir zur Hauptaufgabe dieser Blätter, wie nämlich den beregten, allgemein erkannten Uebelständen unseres jetzigen Schul- und Erziehungswesens wirksam abzuhelfen sei.

Um hierauf und auf die dabei in Betracht kommenden sonstigen Fragen eine genügende bestimmte Antwort zu gewinnen, ist nöthig, auf die Sache nach einzelnen Hauptpunkten einzugehen, die Forderungen der Natur und Kultur, sowie die Verhältnisse des Lebens zu beachten, insbesondere aber die Lehrpläne der verschiedenen Schulen zweckentsprechend einzurichten.

Wir ziehen demgemäß in Betracht:

I.

Das Maß der täglichen Unterrichtsstunden und die Legung derselben.

Als Norm und Regel gilt in fast allen Arten von Schulen, daß die Unterrichtszeit einer Woche durchschnittlich 32 Stunden beträgt, wovon auf die vier vollen Schultage je 6, nämlich auf die Vormittage je 4 und auf die Nachmittage je 2, auf die zwei halben Schultage (Mittwoch und Sonnabend) je 4 Stunden Vormittags kommen.

Wie wenig diese Zeit, bezieh. die Legung der Stunden mit Rücksicht auf einzelne Orte und Verhältnisse passend ist, zeigt folgendes, jüngst in Berlin in der Voss. Ztg. ausgesprochene Wort:

„Die Schulstunden. In den meisten unserer öffentlichen Schulen sind bekanntlich die täglichen Schulstunden von 8—12 Vormittags und an vier Tagen von 2—4 Nachmittags, so daß an jedem dieser Tage der Weg zwischen Schule und Haus viermal

zurückgelegt werden muß. Diese Zeiteintheilung mag für kleine Orte, für mäßige Entfernungen und unter früheren Verhältnissen ganz zweckmäßig erscheinen, aber für Berlin (und andere größere Städte) und dessen gegenwärtige Verhältnisse scheint dieselbe im hohen Grade unpassend geworden zu sein.

In den verschiedensten Familien hört man über die aus jener Anordnung entspringenden Uebelstände so vielfach Klage führen, daß Schreiber dieser Zeilen nicht in Zweifel ist, sich der vielseitigsten Zustimmung zu erfreuen, wenn er hier dieselben öffentlich hervorhebt, und sie den betreffenden Behörden und Schulmännern zur eingehenden Erwägung empfiehlt. Berlin ist nun einmal in den letzten Jahren in riesigen Dimensionen gewachsen; die Entfernungen sind gegen früher gewaltig vergrößert; die Vertheilung der Schulanstalten über diese größere Oberfläche kann naturgemäß nicht in gleichem Verhältnisse wachsen, folglich müssen die Schulwege wachsen. Es ist in vielen Stadttheilen nicht nur nicht selten, sondern sehr häufig der Fall, daß die Kinder eine halbe Stunde zur nächsten höheren oder auch mittleren Schule zu machen haben; sie müssen also an vier Tagen wenigstens zwei volle Stunden wandern, mit Büchern bepackt, oft in Wind und Wetter, oft in glühender Sommerhitze. Diese körperliche Anstrengung ist im kindlichen Alter der Gesundheit entschieden nachtheilig; sie legt den Grund zu vielen Krankheiten, veranlaßt oft Versäumnisse, ermüdet den Körper und macht ihn oft unlustig, oft sogar ungeeignet zu geistigen Anstrengungen. Alle diese Uebelstände werden noch gesteigert durch den Umstand, daß über Mittag nur zwei Stunden Zeit bleiben; von diesen zwei Stunden wird oft eine allein zu den Wegen verwandt; nun bleibt eine Stunde zur Ruhe und zum Mittagessen; ja, in den unteren Klassen wird zuweilen vom Vormittag zum Nachmittag noch eine Arbeit aufgegeben; es muß also auch in dieser Zeit noch gearbeitet werden. —

Betrachten wir nun aber einmal diese von den Schulwanderungen übrig bleibende Zeit näher, wie sie in sehr vielen Familien, durch die Umstände geboten, verfließt. Eine Menge kleiner Besorgungen und Botengänge harren des heimkehrenden Kindes; von Ruhe ist oft keine Rede; die Zeit vergeht schnell genug; endlich ist es höchste Zeit, das Kind abzufüttern, weil es zur Schule muß. Der Vater, Beamter oder Kaufmann, kommt erst um 2 oder 3 Uhr von seinem Büreau oder aus seinem Geschäft, dann ist die eigent-

liche Mittagsstunde für die Familie; die Schulkinder essen vorher; oft müssen sie mit Butterbrot oder Kartoffeln vorlieb nehmen, namentlich, wenn in der Wirthschaft noch andere Geschäfte vorliegen, und wenn es nicht möglich ist, zweimal die Mittagsmahlzeit zu bereiten. — Nun geht es so mit angefülltem Magen wieder zur Schule, den weiten ermüdenden Weg, was kann da in den Nachmittagsstunden geleistet werden? — In den Wintermonaten wird nun ½8 Uhr zur Schule aufgebrochen, um ½5 Uhr heimgekehrt, also vor Sonnenaufgang begonnen, nach Sonnenuntergang geendet; wo ist nun die zur Erholung und Erfrischung des Körpers nöthige Zeit herzunehmen? — Abgesehen von den körperlichen Nachtheilen, welche die gegenwärtige Anordnung der Schulstunden zur Folge hat, ist sie auch mit ganz entschiedenen pädagogischen Nachtheilen verbunden. Oder ist es nicht als ein Uebelstand im pädagogischen Sinne zu betrachten, wenn das Kind genöthigt wird, aufsichtslos täglich etwa 2 Stunden auf der Straße zuzubringen? Ist es nicht ein Uebelstand, der bisher gewiß viel zu wenig beachtet worden, wenn das Kind gerade bei den Mahlzeiten, die sonst die Familie zu vereinigen pflegen, sich selbst überlassen, oft in der Küche von den Dienstboten abgefüttert wird? — Der Geschmack am Familienleben wird dadurch wenigstens nicht geweckt, der Sinn für Anstand und gefällige Form, den ein gemeinsames Familienmahl seinen Theilnehmern einzuflößen pflegt, wird nicht angeregt. Gewiß ist in der Art, wie die Kinder bei ihren Mahlzeiten gehalten werden, oft ein Erklärungsgrund zu finden für die ungehobelten und ungeschlachten Manieren, die man jetzt oft bei Kindern gesitteter Familien findet. — Diese hier angeführten Nachtheile, welche die gegenwärtige Vertheilung der Schulstunden zur Folge hat, dürfte wohl entscheidend genug sein, um eine Prüfung zu veranlassen, ob für Berliner Entfernungen und Berliner Verhältnisse nicht eine Verlegung der Schulstunden dringend zu rathen sei. Für die unteren Schulklassen möchte doch wohl der Lehrstoff unterzubringen sein in einer täglichen Schulzeit von 8—1 Uhr, allenfalls bis halb 2 Uhr. Dann würde doch der Schulweg nur einmal hin und her gemacht werden, das Kind würde den ganzen Nachmittag zur Erholung und zum Arbeiten frei haben und dem Einflusse der Famlie und des Familienlebens, worauf doch ein sehr entscheidender Werth zu legen ist, zugänglich bleiben. Wenn aber durchaus eine Trennung in Vor- und Nachmit-

tagsunterricht stattfinden soll, so möge man in den oberen Klassen die Schulzeit Vormittags von 8—12 und Nachmittags von 4—6 Uhr anordnen, so daß über Mittag wenigstens vier Stunden Pause bleiben.

Der Unterzeichnete hat durch diese Zeilen eine Frage anregen wollen, die er für eine recht wichtige hält, für wichtiger als sie auf den ersten Blick scheinen möchte. Er ist keinesweges der Ansicht, daß es nöthig sei, die Schulzeit für alle Schulen gleich zu stellen, wenigstens aber wolle man seine Vorschläge für solche Schulen in Betracht nehmen, deren Schüler zum großen Theil den weitläufigen Vorstädten Berlins angehören.

Hermann Wiebe (Professor.)

Wir werfen auf die übliche Schulzeit noch einen kurzen Blick aus allgemeinen Gesichtspunkten.

Dieselbe ist überhaupt zu ausgedehnt. Dies gilt besonders für Kinder im Alter von 6—14 Jahren und wirkt für diese in körperlicher und geistiger Beziehung besonders nachtheilig. Täglich so viel Zeit hindurch Kinder unterrichten, heißt im besten Falle ihren Geist, um mit Humboldt zu reden, nudeln und ihre Seele drillen, um so mehr, als ihnen meistens doch nur statt der sinnlichen Anschauungen und reellen Dinge Worte, hohle, leere Worte geboten und aufgezwungen werden. Dazu kommt, daß der Mensch doch nicht mit einem Male weder Alles lernen kann noch soll, und daß er doch wieder Vieles vergißt und vergessen muß, um es später wieder und dann erst ordentlich und ganz zu lernen. Aber auch abgesehen davon, liegt auf offener Hand, daß eine derartige geistige Anstrengung, in dem beregten Alter, durchaus in keinem richtigen Verhältnisse zum Bedürfnisse der körperlichen Entwicklung und Thätigkeit steht. Die Lernenden sind während dieses Lebensalters vorzugsweise in der physischen Entwicklung, besonders im leiblichen Wachsthum begriffen, dergestalt, daß Störungen des Wachsthums, wie überhaupt der gesunden Entwickelung des Körpers, das Glück und Gedeihen jedes Einzelnen oft für sein ganzes Leben gefährden.

Ferner ist zu erwägen, daß der Mensch als ein geistiges persönliches Wesen nicht bloß ein denkendes und wissendes, sondern auch ein handelndes ist und werden soll, so daß er in letzterer Beziehung ebenfalls der Uebung und Zeit bedarf, um seinen

desfallsigen Sinn und Charakter zu entfalten und die persönliche Selbständigkeit, die dadurch zum großen Theil bedingt ist, zu gewinnen. Wo soll er die Gelegenheit so wie die freie Zeit und Uebung dazu bei so vielen Unterrichtsstunden hernehmen? Die Gelegenheit, die freie Zeit und Uebung dazu findet der Einzelne am besten in der Unmittelbarkeit des Lebens und der That, und wird er dadurch und darin praktisch tüchtig und geschickt, kurz, nur im Leben für sein Folgeleben anstellig vorgebildet. Allein wer immer unterrichtet, d. h. geleitet und bestimmt wird, lernt sich nicht selbst bestimmen und leidet so nur zu leicht an dem innersten Kern seiner menschlichen, seiner persönlichen Natur, an seinem Willen, Charakter und Thatleben. Eine Beschränkung der täglichen resp. wöchentlichen Unterrichtszeit ist also aus allgemeinen Gründen nothwendig und wünschenswerth für Leib, Seele und Leben aller Individuen im Alter vom 6.—14. Lebensjahre. — Für das Alter bis zum 10. Lebensjahre genügen täglich, je nach dem speciellen Alter, 2—4 Lehrstunden mit Einschlusse einer Spiel- resp. Turnstunde, von denen die letztere füglich auf den Nachmittag zu verlegen sein möchte, und für das Alter von 10—14 Jahren reichen täglich, wenn sonst tüchtige Lehrer ihre Schuldigkeit thun und die Klassen nicht überfüllt sind, 5 Unterrichtsstunden vollkommen aus, jede Stunde mit 10—15 Minuten Zwischenpausen zur Erholung in freier Luft, für das Jünglingsalter 6 Stunden unter ähnlichen Bedingungen.

Und diese Stunden sind vorzugsweise auf die Vormittagszeit zu legen. In dieser Zeit ist der Geist am bildungsfähigsten, weil für den Unterricht am empfänglichsten und zu Schulübungen am aufgelegtesten.

Der Nachmittagsunterricht kann also ganz füglich in Wegfall kommen; er ist so wie so nur halber Unterricht, weil Lehrer und Schüler dazu geringe Kraft und Neigung mitbringen. Plenus venter non studet libenter. Auch sind die meisten Sommernachmittage zu warm und heiß, die des Winters zu unfreundlich und trübe, als daß die Schüler in dieser Zeit etwas Ordentliches zu lernen vermöchten. Man gönne sie den Schülern zur Arbeitszeit und zur Umschau in der freien Natur, zu kleineren Fußwanderungen, die späten Nachmittagsstunden zum Turnen, den Schülern der Volksschulen insbesondere dazu, daß sie ihren Eltern zur Hand gehen und so praktische, anstellige und brauchbare Menschen

werden. Von den 12 Monaten eines Jahres sind etwa drei: Mai, September und October, die, hell und klar, sich insofern für den Nachmittagsunterricht eignen. Im Uebrigen wird es, nebenher bemerkt, auch unseren Gymnasiasten nimmer zum Nachtheil gereichen, wenn sie zur Abwechselung und Erholung diese und jene häusliche Dienste verrichten, wenn sie sich selbst mit körperlichen Arbeiten befassen und beschäftigen lernen. Haben das schon Prinzen mit Nutzen gethan, so wird es auch anderen jungen Leuten nützlich sein. Körperarbeiten sind dem Leibe und der Seele gleich sehr zuträglich. Ihrer sich zu schämen und streng zu enthalten, ist ein so hochmüthiges als verderbliches Vorurtheil. Wer den Hobel, die Axt, den Spaten, den Harken ꝛc. handhaben lernt, wird ein ganz anderer Mann, als der, welcher mit dummstolzer Geringschätzung und mit marklosen Knochen auf sie niedersieht. Ginge man, was die Unterrichtszeit betrifft, auf unsere Vorschläge ein, so würden die wichtigsten Lehrstunden in allen Arten von Schulen auf den Vormittag, im Winter-Semester für 7—10jährige Kinder von 9—12 fallen, für 10—14jährige von 8—12, fürs Jünglingsalter von 8—1 Uhr, im Sommer-Semester aber je um eine Stunde früher beginnen und enden.

Wenn so die beste Zeit des Tages der Kultur des Geistes, die andere vorwiegend der Erziehung und Förderung der körperlichen Entwickelung und Gesundheit gewidmet wird, so wird dagegen kein vernünftiger und natürlicher Grund anzuführen sein, man müßte denn durchaus die Unnatur vertheidigen wollen.

Daß der Unterricht ganz gut und zweckmäßig hintereinander ertheilt zu werden vermag, und daß er so gleichwohl das Erforderliche ganz wohl zu leisten im Stande ist, beweisen übrigens Thatsachen der Erfahrung.

In dem Berliner Kadettenkorps, in welchem die Zöglinge im Ganzen den üblichen Gymnasialunterricht empfangen, wird der Unterricht im Sommer von 7—12, im Winter von 8—1 Uhr ertheilt, so daß der Nachmittag auf militärische Uebungen, Turnen, Schwimmen, Arbeitsstunden, Privatunterricht ꝛc. regelmäßig verwandt wird. Was die Zeiteintheilung betrifft, so müssen wir diese Anstalt ohne Weiteres als Musteranstalt aufstellen. In Hamburg wird der Unterricht ebenfalls in der Regel von 9—2 resp. 3 Uhr hintereinander, mit Unterbrechungen, besonders von einer entsprechenden längeren Frühstückszeit, ertheilt und zwar zum Vortheil der Jugend

in leiblicher und geistiger Beziehung, wie Augenzeugen und Sachkenner versichern, und wie die Eltern damit sehr wohl zufrieden sind, um so mehr, als die Hamburger im Allgemeinen spät zur Mittagstafel gehen.

Ob es nicht zweckmäßig sein möchte, den Unterricht im Winter-Halbjahr überall erst um 9 Uhr beginnen zu lassen, verdient wenigstens überlegt zu werden. Man sollte billig auch bei Schuleinrichtungen, den Umständen und Verhältnissen des Lebens, der Jahres- und Tageszeiten möglichst Rechnung tragen. Die Wintertage sind, und das ist dabei wohl zu bedenken — meistens nicht blos kurz, sondern trübe und unfreundlich. In den meisten Familien, namentlich der gebildeten Stände, wird überdies jetzt fast allgemein um 1—2 Uhr, bei Geschäftsleuten in großen Städten oft noch später gegessen. —

Von einer zu großen Anstrengung der Jugend, wenn man den Unterricht hintereinander ertheilt, befürchten wir um so weniger, als wir entsprechende Zwischenpausen voraussetzen und fordern, und als der Unterricht ja auf die besten Tagesstunden gelegt ist; wozu noch kommt, daß eine andauernde Anstrengung des Geistes, wenn sie sonst nur mit dem gehörigen Wechsel von lauten und stillen Uebungen, von Stehen und Sitzen ꝛc. stattfindet, der Entwickelung nur günstig sein kann und sein wird, selbst im zweiten Kindheitsalter, sofern das Maß nicht durchaus überschritten wird.

Verfasser kann sich in dieser Beziehung wenigstens auf praktische Beobachtungen berufen. Er hat in einer Erhiehungsanstalt mehrere Jahre hindurch die Erfahrung gemacht, daß die Zöglinge, Knaben im Alter von 6—18 Jahren, die nur Vormittags unterrichtet wurden, dennoch das Nöthige, wie andere Schüler, die Vormittags und Nachmittags die Schule besuchten, vollkommen gelernt und dabei geistig und körperlich sich sehr gesund und kräftig entwickelt haben. Die Nachmittagsstunden wurden in dieser Anstalt theils zu Arbeitsstunden, theils zum Turnen und zur Erholung zu Spaziergängen, Spiel ꝛc., so wie auch zu kleinen Garten- und Landarbeiten ꝛc. je nach Zeit und Umständen, verwandt. Grade eine längere entsprechende Ruhezeit des durch den Unterricht systematisch bethätigten und geübten Geistes ist, wie Erfahrung und Psychologie lehren, zur Stärkung und Entwickelung desselben ein vorzügliches Mittel; der Geist gewinnt so aufs Neue größere Empfänglichkeit (wodurch der Erfolg des Unterrichts wesentlich bedingt ist), indem

er mehr Zeit gehabt hat, den Bildungsstoff zu assimiliren und in sich zu verarbeiten. Es herrscht in dieser Beziehung ein ähnliches Gesetz im Geistes- wie im Körperleben. „Hunger ist der beste Koch.“ Die größere Lust und Frische zum Lernen, die der Geist mitbringt, der mit Bildungsstoff und Uebungen nicht überladen worden ist, und der Zeit gehabt hat, das Empfangene zu verdauen, wirkt mehr als jeder künstliche Reiz und Ansporn zur Thätigkeit, in jedem Falle mehr als unnatürliche Anreizung, auch mehr als Zwang und Gewalt. — Was für Knaben- und Jünglingsschulen in besagter Beziehung Geltung hat, gilt ebenso und noch mehr für Töchterschulen, da Töchter jedes Alters dem Familienleben vorzugsweise angehören und der Familie erst recht so wenig als möglich entzogen werden sollten, um so weniger, als dies der Kreis ist, in welchem das Weib auf jeder Bildungsstufe und in jedem Lebensalter heimisch sein soll und seine Pflicht zu erfüllen hat. Je mehr die Schule die Töchter dem Hause entzieht, desto nachtheiliger erzieht und wirkt sie, und sollte dies daher nur drei bis vier Stunden des Tags geschehen. Wir fordern dies so unbedingt, daß wir nur der äußersten Noth des Lebens und zwingender eiserner Verhältnisse eine Ausnahme davon zu zuerkennen vermögen. Das Weib soll weiblich leben lernen und vermag dies nur in der Familie. Wenn in jetziger Zeit häuslicher Sinn und häusliches Glück auch bei uns Deutschen abnehmen, so trägt, dies ist unsere entschiedene Meinung, die Einrichtung unserer Töchterschulen einen namhaften Theil der Schuld davon. Eine sehr einsichtsvolle Schriftstellerin über weibliche Erziehung, Frl. Bertha Jacobi, sagt ein kurzes, gutes Wort, wenn sie bemerkt: „Vor allen Dingen gewöhne man die Mädchen von klein auf an eine nützliche und nicht einseitige Thätigkeit; höhere Geistesbildung hindere sie nicht, sich an häuslichen Geschäften zu betheiligen; nur eine Frau, deren Eigenthum jene, die aber auch mit diesen vertraut ist, kann den Anforderungen genügen, welche der gebildete Mann berechtigt ist, an die gebildete Frau zu stellen.“

In dem Eifer durch die Schule, durch Unterricht und Bildung die menschlichen Zustände zu verbessern, der an und für sich gewiß löblich ist, ist man namentlich bei der weiblichen Erziehung vielfach zu weit gegangen und auf traurige Abwege gerathen, so daß, wenn irgend wo, hier das bekannte Wort sich bewahrheitet: „Zu großer Eifer schadet nur.“ — Ist die Methode des Unterrichts verbessert, was entschieden der erfreuliche Fall ist, so muß

diese Verbesserung auch dazu dienen, daß die Schüler weniger Zeit zum Lernen nöthig haben, oder sonst sieht es ganz darnach aus, als ob, je besser der Unterricht wird, die Schüler desto mehr Zeit zum Lernen gebrauchen; und wenn allerdings Zeit immerhin, auch bei den besten Methoden und Einrichtungen des Unterrichts, nöthig sein wird, so müßte es doch eine Hauptaufgabe aller Methodenverbesserung sein, beim Lernen Zeitersparniß herbeizuführen.

Wiewohl dies nun ganz füglich zu geschehen vermag, so haben die Schulen davon bis jetzt noch keinen Gebrauch gemacht. — Als Hauptforderung und Schlußsatz dieses Kapitels stellen wir die Forderung auf: daß der wissenschaftliche Unterricht in allen Arten von Schulen täglich ermäßigt, und im Ganzen auf die Vormittagszeit bis 1 Uhr gelegt werde, damit die Lernenden körperlich und geistig sich gesund zu entwickeln vermögen und Zeit und Kraft gewinnen, um für Beruf und Leben zweckentsprechender vorbereitet werden zu können.

Wir ziehen demnächst die Arbeitsstunden in Betracht.

II.

Die Arbeitsstunden.

Der Privatfleiß der Schüler wird nach wie vor in allen Arten von Schulen mehr oder weniger in Anspruch genommen werden. Es liegt zu nahe, den Schüler zu veranlassen, daß er auch zu Hause der Schule gedenke, daß er hier etwas für sie, d. h. für seine Bildung thue. Allein es darf das unter keiner Bedingung in dem Maße geschehen, daß der Schüler zu Hause nicht seines Lebens froh zu werden, daß er hier nicht zu sich selbst zu kommen, keine körperliche Bewegung zu genießen und keine körperliche Arbeiten zu verrichten, eventuell dem Hause keine kleinen Hülfsdienste zu leisten vermag. Geschieht das — und es geschieht das jetzt allgemein von der Grundstufe des Unterrichts an im Uebermaße — so ist es das Verkehrteste mit, was die Lehrer thun und die Schulbehörden gestatten können.

Hören wir, wie ein erfahrener praktischer Schulmann über die Sache urtheilt, und was er dagegen empfiehlt.

„Die häuslichen Arbeiten sind entweder mündliche oder schriftliche und haben den Zweck, die Selbständigkeit des Schülers zu fördern, auch nachzuweisen, ob sie das in der Schule Durchgearbeitete verstanden haben. Ihr Inhalt muß sich aufs Innigste demselben anschließen. Die Form muß gefällig und bestimmt sein. Der Stoff zur Arbeit muß so leicht gegriffen werden, daß dieselbe von einem Drittel der Klasse fehlerfrei und von dem andern Drittel mit wenig Fehlern geliefert werden kann. Die Schüler müssen aus der Arbeit ihren eigenen Fortschritt erkennen und an dieselbe mit Lust gehen. Zu schwere Arbeiten machen lahm, — bringen keinen Fortschritt, verscheuchen die Lust — befördern das Absehen und ermüden den Lehrer in Bezug auf Correctur. — Arbeiten durchstreichen, heißt nicht corrigiren! Zu lange Arbeiten taugen eben so wenig; sie werden flüchtig angefertigt. Wenig und gut ist auch hierbei besser als viel und schlecht. Dem Kinde darf

nur Solches für das Haus aufgegeben werden, was es ganz ohne fremde Hülfe herzustellen vermag. Stoff und Inhalt alles Lernens und Uebens muß so sein, daß die Eltern ein Interesse dafür haben.

„Es ist eine Mißkennung des wahren Bildungszweckes der Schule, eine Mißachtung des kindlichen Geistes und eine Versündigung gegen Leib und Seele, wenn man den armen, fast schutz- und rechtlosen Schülern durch Ueberbürdung mit häuslichen Arbeiten die Freiheit schmälert. Nur Drill- und Quälgeister können dies thun."

Riecke.

Will der Lehrer fleißige Schüler haben, so muß er mit eiserner Consequenz das Aufgegebene verlangen und gewissenhaft corrigiren. Die Schüler müssen sehen, daß auch er Freude an ihren Arbeiten habe. Aufgegebenes nicht verlangen, ist nachtheiliger, als gar nichts aufgeben. Für die Unter- und Mittelstufe genügt ½ Stunde mündlich und ½ Stunde schriftlich zu Hause zu arbeiten. Für die Oberstufe gehe man nicht über ¾ Stunde mündlich und ¾ Stunde schriftlich.

Auch bepacke man den Mittwoch-Nachmittag nicht besonders, denn der Schüler bedarf der freien Zeit zur edlen Musik, zum Baden 2c. Woher soll die Aufmerksamkeit in der Schule kommen, wenn der Schüler vor derselben sich abquält, das Aufgegebene herbeizuschaffen. Wer mehr verlangt, raubt seinen Schülern die Frische, die sie am andern Tage zur Schule bringen sollen, bereitet sich unnütz Aerger und Arbeit und verführt die Schüler zu allerlei Betrügereien. Eben so unrecht ist es, für den Sonntag Arbeiten zu bestimmen. Der Sonntag ist auch für die Schüler ein Ruhetag, ein Tag, an dem sie besonders religiöse Erregung erfahren sollen und ihren eigenen Ideen nachleben dürfen. Es ist genug, daß sechs Tage für sie Arbeit bringen.

Das zu Erlernende sei in der Schule so durchgearbeitet, daß sehr geringe Zeit zum festen Einüben erforderlich ist. Bei den schriftlichen Arbeiten verlange man größtmögliche Sauberkeit. Streng halte der Lehrer darauf, daß ein jeder Schüler die Arbeit selbst fertige, denn sonst hat sie keinen Werth. Um dies zu erfahren, lasse er monatlich einmal vor seinen Augen in der Schule eine gleichartige fertigen. Der Ordinarius jeder Klasse sei verantwortlich dafür, daß das angedeutete Maß niemals überschritten werde. Die Gesundheit der Schüler ist wichtiger, als ein vollgepfropfter

Kopf. Wenn sie in den täglichen 5—6 Schulstunden nicht weiter kommen, wie sollen es dann die häuslichen Arbeiten zuwege bringen? Wenn der Magen überladen ist, so versagt er den Dienst. Wenn der Kopf überladen wird, was thut dieser?

Der Lehrer soll den Schülern den Stoff einüben; nicht diese sich selbst, weil sie es nicht können. In dem zehnten Theil der Zeit lernen die Schüler unter des Lehrers Leitung in gespannter Aufmerksamkeit mehr als sie allein in der Zerstreuung oder gar Ermüdung in der zehnfachen Zeit lernen. Hunderttausenden von Schülern (und Tausenden von Eltern) wird die Schule verleidet durch die Qual, welche ihnen die Privatarbeiten aufhalsen; und was hilft das Lernen mit Angst und Qual; wie raubt es die edle Zeit, die dem Spieltrieb und der beliebigen Bestimmung der Eltern überlassen werden muß! Darum Beschränkung aller häuslichen Arbeiten auf das gehörige Maß, auf das unentbehrliche Minimum. Allenthalben werfe der Lehrer die Frage auf: „Sind die Privatarbeiten nicht zu entbehren, nicht entbehrlich zu machen?" Gott segne dieses Nachdenken! Die Nachkommen werden es uns danken. Das Privatarbeiten muß gelehrt und zwar in der Schule gelehrt werden. „Es ist nicht genug, daß eine an sich zweckmäßige Arbeit aufgegeben wird; der Schüler soll auch befähigt werden, sie zweckmäßig zu vollbringen. Wie quälen sich die armen Kinder, wenn sie dieses nicht wissen. Darum lehre der Lehrer, wie man memorirt, repetirt, einen Aufsatz schreibt, Aufgaben rechnet, Karten zeichnet 2c. dadurch, daß er mit ihnen gemeinschaftlich memorirt 2c. So ist und wird der Lehrer der wahre Freund des Schülers. — Leider giebt es noch Kerker- und Torturmeister genug!"

Diesterweg.

Was die Strafarbeiten betrifft, die auch zu den Privatarbeiten gehören, so weiß heut zu Tage jeder Mensch, der zwei Augen hat, die zu sehen verstehen, daß man durch Strafen allein nicht erzieht. Daß man aber damit im Allgem. mehr schadet, als nützt, scheint noch nicht so allgemein bekannt zu sein, und doch ist es richtig. Die Strafarbeiten haben in einzelnen Fällen ihre Berechtigung und können den erwarteten Nutzen bringen, wenn sie verständig gewählt, äußerst sauber gefertigt, gewissenhaft corrigirt und auch an die Schüler zurückgegeben werden. Hat z. B. der Schüler die Arbeit schlecht geschrieben, so mag er sie noch einmal besser schreiben; hat er die Lection nicht

gelernt, so möge das Abschreiben das Gedächtniß unterstützen 2c., jedoch halte man Maß und Ziel, damit man weder das Gedächtniß zerstöre, noch durch übermäßige Arbeiten die Gesundheit untergrabe. Eine Aufgabe mehr als höchstens dreimal abschreiben lassen, heißt den Geist des Knaben tödten, den Jungen principiell zur Maschine machen. Wer eine Strafarbeit schlecht gefertigt annimmt, verführt die Schüler zu nachlässigen Arbeiten; ohne sie nachzusehen und wiederzugeben über die Seite packen, wird die Veranlassung zu betrügerischem Thun. Wer länger denn ½ Stunde zur Strafe arbeiten läßt, vergißt, daß der Knabe für Anfertigung der laufenden Arbeiten keine Zeit hat, also auf irgend einer Stelle flüchtig und schlecht zu arbeiten gezwungen ist. Solche Strafe erzeugt Unlust, Gleichgültigkeit und zuletzt Trotz. Wer hat den Schaden? Lehrer und Schüler. Strafarbeiten müssen, wie überhaupt Strafen, zu den Seltenheiten gehören. Schließlich soll aber Arbeit nie als Strafe auftreten. Arbeiten soll man nur, um sich und Anderen zu nützen. Darum ist der Name „Strafarbeit" gar nicht zu dulden, sondern dafür das Wort „Nachübung" zu setzen. Nicht Strafe, sondern Uebung macht den Meister."

Steinert.

Summa Summarum: Man halte das strengste Maß inne in Bezug auf häusliche Schulaufgaben, damit die Lernenden auch der Familie Dienste zu leisten im Stande sind, damit sie zu Hause ihres Daseins froh werden, damit ihnen die Schule nicht zum Kreuz und Verderben gereiche, damit ihnen zu Hause Muße bleibe zu freien Beschäftigungen aus innerer Neigung und besonderer Befähigung, damit sie Zeit zur Erholung und zum Spiel übrig behalten, in einzelnen Fällen auch Zeit zum Privatunterricht 2c. Und wenn in der Schule Alles nur einigermaßen so ist, wie es sein soll; wenn die Lernenden hier wirklich methodisch nicht nur gelehrt, sondern auch geübt werden; wenn dem Unterrichte ein durchdachter Lehrplan zu Grunde liegt und die Einrichtung des gesammten Unterrichts das Prädicat zweckmäßig verdient: so sind häusliche Arbeiten für 1—2 Stunden je nach Alter und Fähigkeiten durchaus genügend und darum auf dieses Zeitmaß zu beschränken.

Indem wir die vorhergehenden Erörterungen kurz zusammenfassen, empfehlen wir für die Jugend im Allgemeinen folgende

tägliche Lebensordnung, die natürlich nach Alter, Geschlecht und sonstigen Umständen und Verhältnissen zu modificiren ist.

Aufstehn Morgens 5—7 Uhr; zuerst Reinigung, häusliche Handbeschäftigungen, Gänge, Wasserholen ꝛc., Frühstück, dann Vorbereitung und Sammlung zum Unterrichte. Der Unterricht dauere je nach Jahreszeit und Alter Vormittags längstens von 7—12, oder von 8—1 Uhr. Nach dem Mittagessen zwei Stunden theils Erholung, theils leichte Beschäftigungen. Darauf eine bis zwei Arbeitsstunden, auch nöthigenfalls Privatunterricht, körperliche Arbeiten; dann Spiel und Erholung*). In den späteren Nachmittagsstunden wöchentlich zwei- bis dreimal Turnen und militärische Vorübungen. Mittwochs- und Sonnabends-, auch wohl Sonntags-Nachmittags Spaziergänge und Ausflüge ins Freie, oft, besonders im Sommer, in die weitere Umgegend, zur Beobachtung und Kenntnißnahme der Natur- und Kulturverhältnisse der Gegend. Abends leichte freie Beschäftigungen, Besorgung häuslicher Geschäfte und Arbeiten, Erholung und Spiel. —

Was die Ferien- und freiwilligen Arbeiten betrifft, so bemerkt derselbe Verfasser, den wir zuletzt citirt haben, darüber Folgendes:

„Für die kleinen Ferien gebe man nur die laufenden Arbeiten. Für die großen Ferien lasse man ein Ferienheft aus einer entsprechenden Anzahl Seiten anlegen und gebe für jeden Tag — unter dem Datum des Tages — eine Arbeit. Diese Arbeit nehme jedoch nur geringe Zeit in Anspruch, so daß die Schüler sich wirklich erholen können. In der Wahl der Arbeiten richte man sein Augenmerk auf solche Dinge, die den Knaben leicht werden, und bei denen sie zu denken haben; auch versäume man nicht, den Stoff so zu wählen, daß er den Unterricht zu ergänzen vermag und den Knaben Freude bereitet. Eine Karte und Zeichnung seien stets dabei. Pflanzensammlungen und Papparbeiten für die Geometrie eignen sich trefflich zu Ferienarbeiten. Auch vergesse der Lehrer nicht, auf sich Rücksicht zu nehmen und die Aufgaben so zu stellen, daß er ihre Güte leicht zu übersehen vermag, damit er sich nicht unnöthig mit Correctur belaste. Die Arbeiten sind für jeden Tag theils schriftliche, theils mündliche und von den Collegen ein und derselben Klasse festzusetzen. Der Ordinarius bleibt

*) Ob die Arbeitsstunden in der Schule in Gesellschaft mehrerer Schüler oder im Hause stattfinden, ist eine Sache von untergeordneter Bedeutung.

dafür verantwortlich. — Freiwillige Arbeiten für die Schule sind als solche nicht zu dulden. Der Schüler gewöhne sich, das Aufgegebene recht gut zu fertigen und lasse sich daran genügen. Will er außerordentlich arbeiten, so findet er bei den Repetitionen Gelegenheit genug dazu. In der Regel werden diese Arbeiten benutzt, um recht viel Lob zu haben. Dies ist falsch, denn um gelobt zu werden, soll man nicht arbeiten. Auch werden die anderen Schüler, die nicht so viel freie Zeit und Muße haben, gezwungen, auch dergleichen anzufertigen, um nicht zurückzubleiben. Dies ist aber nicht normal. Andererseits fertigt man auch solche Arbeiten an, um sich einzuschmeicheln. Die kräftigeren Naturen hassen dergleichen und kommen dadurch in eine schiefe Stellung. Es taugt also auch aus diesem Grunde nicht."

Nach unserer Ansicht möge der Schüler nach freier Neigung und Fähigkeit nicht für die Schule, sondern für sich arbeiten lernen. Die ausgezeichnetesten Menschen haben auf diese Weise viel, sehr viel gelernt. Ueberdies muß Jenes jeder Schüler lernen, je mehr er heranreift, und je selbständiger er wird. Der Lehrer kann und mag dazu nur ermuntern und darauf hinweisen. Aber man vergesse nicht, daß dazu Zeit erforderlich ist, und beschränke auch aus diesem Grunde die häuslichen Schulaufgaben so viel als möglich. Endlich muß dies auch darum geschehen, damit der Schüler Zeit zur Erholung und Ruhe, sowie insbesondere zum Spiel übrig behalte.

Unsere 15 jährigen Jungen sind freilich meistens schon dergestalt ernst und altverständig, daß sie sich schämen, per exempel Ball zu schlagen. Dafür verstehen sich viele schon auf Kartenspiel, aufs Trinken und Tabackrauchen wie alte Schlemmer. In England verschmähen es Männer nicht, den Ball zu schlagen; aber das sind eben die mannhaften Engländer, die das thun. Wie dem nun auch sei: man muß öffentliche Spielplätze anlegen lassen, wie es jüngst in Karlsruhe von der Frau Großherzogin Louise zur Freude und zum Gedeihen der dortigen Jugend geschehen ist, und wie es auch neuerdings in Berlin von der Schuldeputation beabsichtigt wird.

Erholung und Spiel sind in jedem Lebensalter ein unabweisliches Bedürfniß der menschlichen Natur als Gegensatz und im Verhältnisse zur Arbeit und pflichtmäßigen Anstrengung, damit die Lebenskraft nicht ermatte und abstumpfe. Was in dieser Beziehung für das reifere Lebensalter gilt, gilt für die Jugend ganz besonders. Man muß dieselbe dazu sogar ermuntern und ihr dazu

einige Anleitung geben. Erholung und Spiel sind ein höchst wichtiger Theil der gesammten Erziehung, wie Jeder aus eigener Beobtung und Erfahrung wissen wird. Auch ist die pädagogische Bedeutung des Spieles in umfassenden Schriften nachgewiesen und von allen namhaften Pädagogen anerkannt. Wir erinnern hier nur an Rousseau, Basedow, Pestalozzi, Kant, Schwarz, Jean Paul, Herbart ꝛc. Jean Paul, ein wahrer Genius der Kindheit und Jugend, hat dem Spiele in seiner Levana bekanntlich viele Seiten gewidmet.

Die Erholungen und das Spiel müssen natürlich rechter Art sein und wenn auch nicht stets unmittelbar, so doch entfernt geleitet und beaufsichtigt werden. Spaziergänge, körperliche Spiele im Freien, gute Privatlectüre, gesellig-veredelnder Umgang sind zur Erholung ganz besonders zu empfehlen.

Wer der Jugend die nöthige Zeit, täglich wenigstens zwei bis drei Stunden je nach dem Alter, zu Erholung und Spiel raubt, weiß nicht, was er will und thut; er verdient, ein Tyrann genannt zu werden. Die Vorbildung des Charakters zur freien Wahl und Selbstbestimmung, die Entfaltung der Gefühle und schöpferischen Einbildungskraft ist beim Spiel und zur Zeit der Erholung für das jugendliche Alter von unersetzlichem Werthe und Nutzen.

Hören wir über diesen wichtigen Erziehungspunkt, da unsere Zeit ihn ganz vergessen zu haben scheint und, in purer Nützlichkeitsbestrebung verloren, das Nützliche und Nothwendige übersieht, zum Schlusse dieses Kapitels noch einige ausgezeichnete Stimmen.

„Nein, nicht beständig soll die Jugend über Büchern und bei der Schreibtafel sitzen. Man muß auch dem Gemüthe einige Ruhe gönnen, jedoch nur so, daß es erquickt, aber nicht gänzlich entbunden werde.“ Seneca.

„Die Kindheit und Jugend soll die Zeit der Munterkeit, der körperlichen Uebungen, des Vergnügens und der Freude sein.“

Basedow.

„Es muß noch bestimmter und allseitiger psychologisch und physiologisch untersucht werden, in welchem Verhältnisse bei der Jugend Arbeit und Erholung stehen, da ein Naturtrieb den Knaben zum Spiele und zur Ausarbeitung seines Körpers, als seiner nächsten eigentlichen Bestimmung, hinführt.“

Schröder.

„Wie? Gymnasium nennen die jetzigen Menschen die Stätte,
Wo die Jugend — versitzt, ach, wo der Körper verdirbt;
Den Ort, wo er wurde geübt, bezeichnet der Name.
Bei den Hellenen war That, aber wir — reden davon."
Goethe.

„Der Erfolg der Studien," sagt Heumius, „ist von der Zwischenzeit abhängig, die der Erholung gewidmet wird." Nur durch eine gewisse Ruhe kann der Geist die durch das Gedächtniß oder die Phantasie 2c. empfangenen Eindrücke und dargebotenen Gegenstände verarbeiten und sie als Speise des Geistes und seines Lebens verdauen.

Das unnatürliche Einpfropfen tödtet nur und führt zur geistigen Abstumpfung; ja es mag wohl psychologische Wahrheiten haben, was Lorinser aus H. Horst anführt: „daß, um mit Liebe und Nutzen zu lernen, man nur Weniges hören und lesen müsse." Wie wirkt doch oft ein Wort, in bedeutender Stunde gesprochen, für das ganze Leben tiefer, als jahrelanges Dociren! Warum lernt der geistig Reifere durch viel weniger Lesen und Hören in kurzer Zeit noch einmal so viel, als der, welcher nichts Anderes thut, als Tag für Tag hören und lesen?

Es scheint daher wahre Barbarei und Verkennung der jugendlichen Natur zu sein, wenn einzelne Directoren glauben, alles Heil beruhe darauf, die Lehrer immerfort zu treiben, zu inspiciren, zu controliren, daß ja keine Minute der vollen Stunde versäumt oder daß die Stunde selbst in einem Athem festgehalten werde: eine für Schüler und Lehrer aufreibende, abstumpfende, verdrüßlich machende Tortur!

Es sollte jede Schule bedeckte und unbedeckte Spiel- und Turnplätze, Hof, Garten, Halle haben und nach jeder Lehrstunde die Jugend aus der Schulstube hinausgetrieben werden — denn schon ist unsere altkluge, sich isolirende frühreife Jugend zum Theil zu träge, um spielen zu mögen, oder auch zu vornehm dazu — eine Viertelstunde sich in der freien Luft herumzutummeln und dann gestärkt und angefrischt wieder zu ihrer Arbeit überzugehen. Was extensiv an Zeit verloren ginge, würde intensiv durch größere Frische und Lebendigkeit (des Geistes und Körpers) eingebracht.

Staatslexicon von Rotteck und Welcker.

„Einige von Zeit zu Zeit eintretende Erholungen sind nicht blos an sich überhaupt nothwendig, sondern auch deshalb zweck-

mäßig, weil die Schüler nach solchen Pausen mit mehr Lust und Eifer wieder an das Lernen gehen. Außerdem ist Spielen selbst ein Zeichen geistiger Rüstigkeit, während bei denjenigen, die in der Jugend traurig und niedergeschlagen dahin gehen, kein sonderliches wissenschaftliches Streben sich findet. Manche Spiele schärfen auch das Nachdenken rc. Quintilian.

Und nun höre man noch, was der so scharfsinnige und gelehrte als praktische Stoy über den bezüglichen Punkt kurz und gut sagt:

„Jedes, auch das beste Kind hat seine Perioden der Frische und Abmattung, und der Lehrer bedarf einer pädagogischen Semiotik (Zeichenlehre), wenn er nicht schändlicher Weise das kindliche Wesen mißhandeln soll. Aufnehmen und immer neu aufnehmen, Aufgaben lösen und Aufgaben in vorgeschriebener Zeit verfertigen, bringt unnatürlichen Druck für die freien Regungen und Strebungen, denn ausgeschlossen sind sie aus dem Bewußtsein, so lange jene ersteren, durch die Arbeit geforderten, dasselbe beherrschen.

Wohl ist es etwas Schönes, wenn ein Knabe mit voller Kraft seines Wesens sich hingiebt an das ihm aufgetragene Werk. Aber er bedarf auch der Ruhe, der Einsamkeit, wo er in stiller Feierstunde sich sammeln und in Freiheit allerlei Zielpunkte, und wären es auch oft nur die seiner kindischen Laune, sich setzen darf. Außerdem gibt es ein Maß der Empfänglichkeit für Neues und Fremdes, wie im Erwachsenen, so im Knaben. Es sind Ruhepunkte nöthig, damit Körper und Geist die verbrauchte Kraft ersetzen können. Der Schüler lernt auch wirklich in dieser Zeit — denn unbewußt sich selber, ist er thätig in Anregung des aufgenommenen Stoffes, — das neue Spiel der Gedanken bringt neue Verbindungen zu Stande, mehr als alle Kunst des Lehrers. Der platonische Grundsatz: „Götter sind Freunde des Spiels!" gehört als Eingangswort über jede Familienstube, und des Anaxagoras testamentarische Verfügung: „An meinem Todestage sollen die Kinder spielen dürfen!" hat eine hohe Bedeutung. Das von aller Reflexion unabhängige, in seinem Ziele, Anfange, Fortgange, Ende, schrankenlose Kommen und Gehen der Bilderreihen — eben dadurch unterscheidet sich das Spiel von der Arbeit — ist der Kindesnatur eben so natürlich und nothwendig, wie das Ein- und

Ausathmen der Luft. Heil den Eltern, deren Kinder viel spielen! Je reicher die geistige Regsamkeit, desto mehr, desto inniges Spiel. Doch in allen Dingen Maß und Verhältniß. Das einfachste, formloseste, der Gestaltung zugänglichste Material ist das beste, reichste Spielzeug. Tiefer Ernst liegt in dem kindischen Spiele. Zeige mir, wie du spielst, und ich will dir sagen, wie du einst wirst." —

„Jean Paul: Was heiter und selig macht, ist blos Thätigkeit. Die gewöhnlichen Spiele der Kinder sind — ungleich den unsrigen — nichts als die Aeußerungen ernster Thätigkeit, aber in leichtesten Flügelkleidern. — Das Spielen ist anfangs der verarbeitete Ueberschuß der geistigen und der körperlichen Kräfte zugleich; es ist die erste Poesie des Menschen; es bildet alle Kräfte, ohne einer eine sorgende Richtung anzuweisen. Wir wollen in den Spielplatz der Kleinen hineintreten, um, wenn nicht Gesetzgeber, doch Spielmarqueure zu sein. — Wo ein Mensch ist, da fängt ja die Ewigkeit an, nicht einmal die Zeit. Folglich ist das Spielen und Treiben der Kinder so ernst und gehaltvoll an sich und in Beziehung auf ihre Zukunft, als unseres auf unsere. Das frühe Spiel, wird ja später Ernst, obgleich auch oft die Kinder in dem Spiel wieder eines treiben als Nachhall früheren Ernstes. — Das Kind probire oder versuche sich spielend sein künftiges Leben an. Da nun aus diesem der Alp- und Gewitterdruck der Langeweile nie wegbleibt, so mag es auch zuweilen einige erleben, um künftig nicht daran zu sterben." —

„Ein hoher Sinn liegt oft im kind'schen Spiel."

„Gönne dem Knaben zu spielen, in wilder Begierde zu toben;
Nur die gesättigte Kraft kehret zur Anmuth zurück."

Schiller.

III.

Zweckmäßige Begrenzung und Einrichtung des gesammten Unterrichts mittelst vereinfachter Lehrpläne.

Das leitende Grundprincip.

Sollen die Schul- und Arbeitsstunden aus den angeführten Gründen zweckmäßig begrenzt und namentlich mit Bezug auf die Kraft der Lernenden, was die Empfänglichkeit und das Bedürfniß nach Ruhe und Erholung betrifft, auf das richtige gesunde Maß beschränkt werden; sollen die Schüler, wie Virchow verlangt, in kürzerer Zeit mehr und womöglich das Doppelte lernen; soll, mit einem Worte, der Unterricht sich nach- und fruchthaltiger erweisen: so ist überhaupt eine Beschränkung und andere Einrichtung des gesammten Unterrichts nöthig und diese nur erreichbar mittelst vereinfachter Lehrpläne. Es ist dies die Grundbedingung und das Hauptmittel für besagte Zwecke in allen Arten von Schulen, mit Ausnahme der meisten Fachschulen, und unser leitendes, maßgebendes Grundprincip für die bez. Vereinfachung des Unterrichts so kurz als bestimmt das der Concentration resp. Centralisation.

Bevor wir die sich daraus ergebenden vereinfachten Lehrpläne resp. Lehrsysteme in Betracht ziehen, stellen wir die wesentlichsten Forderungen des beregten Grundprincips und der dadurch bedingten Lehrsysteme auf. Wir können uns dabei füglich um so kürzer fassen, als die Sache nicht neu, sondern bereits mehrfach ausführlich dargestellt worden, fachkundigen Männern also bekannt ist. Auch wollen wir damit den Unterricht nicht etwa zu sehr beschränken; denn ein altes schlesisches Sprüchwort sagt ganz gut und richtig: „Zu viel und zu wing ist immer en Ding." —

Die erste Hauptforderung unseres Princips behufs zweckmäßiger Vereinfachung und nachhaltiger Wirksamkeit des Unterrichts besteht darin: in jeder Schulklasse während eines Lehrkursus nicht zu vielerlei Dinge nebeneinander zu treiben, sondern nur je einen Unterrichtsgegenstand oder deren einige, je

nach der höheren Bildungsstufe der Schüler, als Hauptobject resp. Hauptobjecte und Concentrationspunkte der zu bildenden Kraft zu behandeln, so daß der Stoff des Unterrichts mit der wachsenden Kraft der Schüler erweitert wird.

Die zweite Hauptforderung des Princips ist die: die Unterrichtsgegenstände möglichst organisch mit einander zu verbinden, so daß sie sich wechselseitig ergänzen und fördern und auch in diesem Falle der Hauptzweck: die organische Bildung des Geistes, um so sicherer unterstützt und erreicht wird.

Die dritte Hauptforderung, die sich aus den ersten beiden folgerichtig ergibt und behufs praktischer Durchführung des Princips die wichtigste mit ist, besteht darin: dem Klassenlehrsysteme, nach welchem je ein Lehrer der Hauptlehrer einer Klasse ist und darin die wichtigsten Zweige des Unterrichts besorgt, den Vorrang vor dem Fachlehrsysteme zuzugestehen, nach welchem ein Lehrer durch mehrere Klassen, wenn nicht durch alle, nur in einzelnen Fächern unterrichtet.

Die Gründe für unser Princip mit seinen Hauptforderungen sind schon oft von uns erörtert worden; wir führen daher hier nur kurz einige der wichtigsten an:

a. Durch die zeitweise Concentration des Geistes auf einen Hauptpunkt seines Bewußtseins und seiner Thätigkeit gewinnt der Geist an Kraft und Leben;
b. er wird dadurch der Sache sowohl als seiner selbst mächtiger und gewisser;
c. er wird gründlicher und intensiver gebildet und bleibt vor Zersplitterung und Zerfahrenheit bewahrt;
d. sein Gefühl und Gedanke, so wie sein Wissen und Können gewinnt dadurch an Bestimmtheit, Sicherheit, Stetigkeit und Fertigkeit;
e. der concentrirte Unterricht wirkt insbesondere charakterbildend, dadurch schon, daß er zur Sammlung des Geistes und Gemüthes und zur Ausdauer des Willens und Thuns nöthigt und hinführt;
f. es wird dadurch Zeit erspart;
g. es wird dadurch die Lust und Liebe zum Lernen und Lehren gesteigert;

h. der Stoff des Unterrichts wird den Schülern besser assimilirt;
i. der Unterricht wirkt organisch und behindert die mechanisch tödtende Bildungsweise;
k. der organisch verbundene Unterricht faßt nicht die Objecte, sondern die Schüler als Hauptobjecte ins Auge; er stellt also Mittel und Zweck beim Lernen ins richtige Verhältniß;
l. er erspart dem Lehrer bei größeren Leistungen unnütze Mühe und Arbeit;
m. er bringt die altbewährten Grundsätze zur praktischen Anwendung und Geltung: Non multa, sed multum. (Nicht vierlei, sondern viel.). Exercitatio potest omnia. (Uebung vermag Alles. Uebung macht den Meister). Omne nimium non bonum. (Jedes Zuviel ist nicht gut. Allzuviel ist ungesund). Haltet Maß in allen Dingen. Maßhalten ist der Gipfel aller Vernunft (auch beim Unterrichte). Auf einen Punkt (zeitweise) die ganze Kraft. In der Beschränkung zeigt sich der Meister.

Diese Gründe noch zu erörtern, möchte hier zu weit führen. Die Bedeutung der Sache vermag überdies vorzüglich dadurch zur Anerkennung zu gelangen, daß sie mit Rücksicht auf die verschiedenen Arten von Schulen möglichst folgerecht und, was freilich das Wichtigste ist, praktisch gut ausgeführt wird. Wir können hier nur das Erstere versuchen; doch geschieht es auf Grund praktisch erprobter Erfahrungen. Zuvor jedoch sei noch ein Wort für das vorwiegende Klassenlehr- gegen das Fachlehrsystem angeführt, weil die erfolgreiche Durchführung unseres Princips mit seinen ersten beiden Hauptforderungen dadurch wesentlich bedingt ist.

Dr. K. Schmidt, der pädagogische Anthropolog und Historiker, führt in seiner „Geschichte der Pädagogik. Band IV. Seite 514—15" unter Anderem Folgendes darüber an:

„Nach dem strengen Klassenlehrersysteme hat jeder Lehrer seine Klasse; er unterrichtet in allen Lehrgegenständen, und jeder Schüler dieser Klasse ist in Allem an ihn gewiesen. Auf diesem Wege lernt der Lehrer seine Schüler genau kennen und vermag deshalb jeden methodisch und pädagogisch nach seiner Eigenthümlichkeit zu behandeln; er kann so wahrhaft Erzieher, für den Schüler, der ihm nur allein ergeben ist, väterlicher Führer sein. „Der Schüler — sagt Thilo — hat so nicht blos einen einheitlichen persönlichen Anhalt für sein Gemüthsleben

innerhalb des Schulbereichs, sondern er hat auch in demselben ein Organ, welches im Stande ist, durch seinen Unterricht fortwährend auf Ausgleichung der Verschiedenheit, welche die Ausbildung in den einzelnen Fächern am einzelnen Schüler mißverhältnißmäßig nehmen will, mit Leichtigkeit hinzuwirken. Und der Lehrer, der alle Lehrfächer seiner Klasse zu vertreten hat, muß für seine Fächer eben dadurch vor einem Einseitigwerden in seiner Lehrerausbildung und Bethätigung geschützt sein, wie er auch jeden Lehrzweig nach der Bedeutung pflegen kann, die derselbe für die Gesammtbildung hat."

Andrerseits jedoch unterrichtet nicht derselbe Lehrer in allen Unterrichtsgegenständen gleich gut, und muß die vielseitige Erregung beim Unterrichte fehlen, beim Schüler also eine bestimmte Einseitigkeit und Erschlaffung eintreten. Beim strengen Fachlehrersysteme hingegen hat jeder Gegenstand seinen eigenen Lehrer: es tritt also bei jeder Lection ein anderer Lehrer für den Schüler ein, der darnach weniger von dem Lehrer, als von dem Gegenstande abhängt, weniger den Personen, als der Wissenschaft untergeben ist. Es wird hierbei also jedes Fach vom rechten Manne vorgetragen, der Schüler erhält die vielseitigsten Erregungen und wird zugleich gewöhnt, die Wahrheit über den, der sie lehrt, zu stellen. Auf der anderen Seite wird jedoch der Schüler durch die vielerlei Lehranregungen in seinem Alter mehr oder weniger zerstreut und in der Aufmerksamkeit nicht genug festgehalten, und fehlt bei dem steten Wechsel der Lehrer das erziehliche Moment der Schule fast gänzlich. Thilo hat deshalb Recht, wenn er sagt: „Die Schule wird beim Fachlehrersystem in dem Auge der Lehrer, der Schüler und des Publikums immer gewisser zu einer Anstalt, in welcher nicht sowohl eine in der Sittlichkeit und Tüchtigkeit des Charakters ruhende Geistesbildung zu suchen ist, als vielmehr Kenntnisse und Fertigkeiten in möglichst kurzer Zeit und leichter Art erworben werden, welche zur Hinterlegung dieser oder jener Examenstation oder zur Erreichung außerordentlicher Ziele erforderlich erachtet sind." Und Eilers, wenn er als Nachtheil des Fachlehrersystems noch anführt: „Um die den einzelnen Lehrgegenständen höher gesteckten Ziele zu erreichen, mußte man Fachlehrer anstellen. Dadurch wurde das Uebel aber erst recht schlimm. Jeder Lehrer nahm Zeit und Kraft der Schüler für seinen Gegenstand in Anspruch, und sie übten, indem sie unterein-

ander in Streit geriethen, jeder für sich nach Kräften jenen Geist und Leben tödtenden Druck auf die Jugend, worüber sich die Aeltern mit so vielem Recht seit Jahren beschwert haben und noch beschweren.“ —

Um diese Einseitigkeiten des Fach- und Klassenlehrersystems zu vermeiden und zugleich beider Vortheile zu vereinen, hat man in den Gymnasien (und auch in anderen Schulen) ein gemischtes System angenommen, indem man in die Hand des Klassenordinarius den Hauptunterricht und das Hauptsächlichste in der pädagogischen Wirksamkeit legt, ihn gleichsam zum Rector seiner Klasse macht und darum von ihm verlangt, daß er mit den anderen Lehrern der Klasse in Bezug auf Lehre und Zucht im Allgemeinen, so wie bei Berücksichtigung einzelner Schüler in öftere Berathung tritt; indessen man neben Schönschreiben, Zeichnen, Singen, meist auch Mathematik und Turnen an Fachlehrer überträgt. „Dabei — sagt Schmid — wird man wohlthun, an den Anstalten, wo ein Schülerjahrgang eine Klasse bildet, tüchtige Lehrer aneinander grenzender Klassen so miteinander wechseln zu lassen, daß jeder seinen Jahrgang zwei, drei Jahre lang behält; wo mit jedem Jahre ein anderer Klassenlehrer eintritt, lernen Lehrer und Schüler sich nicht gehörig kennen; weniger als zwei Jahre bei einem Lehrer, ist zu wenig, mehr als vier Jahre zu viel.“ —

Unter diesen Bedingungen und Voraussetzungen werden vereinfachte Lehrpläne sich nur um so wirksamer erweisen. Wir wenden denselben nunmehr in Kürze unsere Aufmerksamkeit zu.

A.

Der vereinfachte Lehrplan in den allgemeinen Knaben- und Mädchenschulen für Kinder im Alter von 7—14 Jahren, nach einigen Grundlinien angedeutet.

Der Lehrplan, zumeist der vereinfachte, muß vor Allem der Natur, dem Alter und der Entwickelungsweise des Kindes gemäß eingerichtet werden. Werfen wir darum zunächst mit dem Schulrathe Dr. K. Schmidt einen Blick auf die Eigenthümlichkeit und das eigenthümliche Bedürfniß dieser Altersperiode.

„Vom siebenten bis zum vierzehnten Lebensjahre — im zweiten Kindheitsalter — wird der Organismus äußerlich und innerlich fest. Das Wachsthum wird ruhiger und der Leib kräftiger und schlanker. Die Verdauungsorgane werden so stark, daß sie alle Speisen der Erwachsenen vertragen können. Die Brust entwickelt sich vollständiger; die größer gewordenen Lungen athmen energisch, in tieferen Zügen. Die Muskeln gelangen zu großer Spannkraft und gewinnen an Dauer. Die Sinneskraft erhält die größte Schärfe. Der Kopf entfaltet sich mehr in die Breite, als in die Höhe und Länge. Die Stirn wölbt sich freier und breiter.

Dem analog entwickelt sich das Geistesleben. Die Vorstellungsthätigkeiten bilden fortan auch den Mittelpunkt im Geistesorganismus, und zwar so, daß sie sich nach und nach immer mehr von den sinnlichen Reizen frei machen und diese zum Theil nur noch als bloße Vermittler der innern Thätigkeit gebrauchen, um an Aehnliches, bereits im Geiste Entwickeltes, mittelst ihrer zu erinnern, oder in ihnen die Baustoffe zur Bildung von Begriffen ꝛc. zu finden. Das Gedächtniß gelangt zu seiner Höhe, — ist weit umfassend. Die Neugierde ist nicht nur zur Wißbegierde umgewandelt, sondern hat sich auch als solche bedeutend gesteigert. Die höheren Denkvermögen werden lebendiger, und Ueberlegung und Urtheilskraft erscheinen als deren Resultate. Die Ge-

fühle treten geordneter auf. Besonders lebhaft ist das Ehrgefühl; von ihm angestachelt, sucht der Knabe den Erwachsenen nachzustreben. Die religiös-sittlichen Gefühle treten mit den Begierden und Leidenschaften in Kampf, aus dem oft noch letztere als Sieger hervorgehen. Doch wird auch der Wille bestimmter und entschlossener, — gestützt auf das Kraftgefühl des Organismus. Im Allgemeinen aber sind Beweglichkeit, Leichtigkeit und Veränderlichkeit noch der Grundton des Geistes. Die Worte, Gedanken und Handlungen des Knaben sind nur erst Exercitien.

Die Rezeptivität ist im zweiten Kindesalter noch vorwaltend: aber doch setzt der Knabe die Außenwelt als ein Anderes, Wirkliches, gegen das sich seine Thätigkeit entwickelt, und in dem er seine Kraft zu versuchen strebt, während er im ersten Kindheitsalter sich Eins und in Einheit mit der Welt fühlte und mit ihr wie mit sich selber spielte. Das Spiel, das meist in Thätigkeit, von Willkür und Zufall geleitet, war, geht deshalb in der gegenwärtigen Lebensperiode theilweise in wirkliche Arbeit, in bewußte Bearbeitung eines Gegenstandes über, um diesem das Gepräge des eigenen Selbst zu geben, und diese Arbeit kann, dem erstarkten Geistesorganismus gemäß, eine länger anhaltende sein, wenn als Gegenfactor regelmäßiges tüchtiges Turnen auftritt. Aus eigener, innerer Lust wird der Knabe zur Arbeit gezogen. Damit aber diese Lust nicht ein schnellaufflackerndes Strohfeuer sei und bleibe (und sie bleibt es, wenn es nicht geleitet wird, sondern sich selbst überlassen ist), das eben erst aufglüht, forteilt und wo anders zündet, um eben so bald von da weiter zu eilen, muß die Arbeit des Knaben unter dem Gesetze stehen. Und weil das Kind im zweiten Kindheitsalter Vernunft und Gesetz noch nicht in sich entwickelt hat, darum treten sie ihm äußerlich entgegen und fordern von ihm unbedingten Gehorsam, damit es in dieser Zucht sein eigenwilliges Belieben hingeben und dem Allgemeinen dienen lerne, in dieser Knechtschaft (Abhängigkeit) also und mittelst derselben zur wahrhaften Freiheit gelange. Die religiös-sittlichen Gefühle sind noch nicht so stark, daß sie ohne Stütze der äußeren Autorität das Triebesleben zu beherrschen vermöchten, und sie bedürfen dieser Stütze um so mehr, da ihr eigentlicher innerer Gehülfe, die höhere Denkkraft, selbst noch Anleitung erfordert, um thätig sein zu können. Erzieherische Thorheit ist es deshalb, den unfertigen Willen als fertig gelten zu lassen. Der Knabe, der

thun kann, was ihm beliebt, thut in Wahrheit nichts, verfolgt allein sein selbstsüchtiges Interesse. Erzieherische Narrheit aber ist es, den Knaben mit Gründen von seinem beliebigen Thun, von seinem Eigenwillen 2c. abziehen zu wollen; es heißt das nichts anderes, als die Unvernunft als Vernunft anerkennen. Als Zugabe wird mittelst solchen Gebahrens ein selbstgefälliges, naseweises Raisonniren in das Kind hineingezogen; ein Raisonniren, dem jeder feste Boden, jede gesunde Basis fehlt. Der Knabe soll allerdings denken lernen; aber sein Denken soll nicht über seine Vorstellungswelt hinausgehen, und nie darf man, wie Hegel richtig bemerkt, die Würde der Sache seinem unreifen, eitlen Verstande Preis geben. Seine Welt ist noch nicht das selbständige Denken, sondern das Lernen, das Sichassimiliren und Aneignen des bereits Gedachten, Vorgedachten.

Die Vorstellungswelt ist noch die eigenthümliche und wesentliche Geisteswelt des Knaben. Die Welt, das natürliche und geistige Leben als Vorstellung aufzufassen, die Beschaffenheit der Dinge und die Verhältnisse derselben unter- und zueinander kennen zu lernen, dahin treibt das Entwickelungsstadium seines Denkens. Die Anschauung ist deshalb noch ein wesentliches Moment und Element seiner Geistesentwickelung, um von ihr aus Vorstellungen zu entwickeln. Doch besteht der bei weitem größte Theil des menschlichen Wissens in bereits durch Anschauungen vorbereiteten Vorstellungen, die durch die Sprache mitgetheilt werden: alles im Laufe der Geschichte von der Menschheit eroberte Wissen, ja die Sprache selbst, tritt in fertigen Vorstellungen auf. Um diese Vorstellungen sich anzueignen, sie einerseits dadurch klar zu machen, daß sie auf Anschauungen zurückgeführt, andrerseits aber zur Bestimmtheit, in Begriffe, Urtheile und Schlüsse erhoben werden: das ist das eigentliche Feld, auf dem sich das zweite Kindheitsalter herum zu tummeln hat. Bis zur Vernunft jedoch, bis zum Einblick in den inneren Zusammenhang des Welt- und Menschenlebens, bis zum Schauen der Ideen, bringt es das zweite Kindheitsalter noch nicht. Vor ihm muß noch Alles, was es sich aneignen soll, äußerlich und als ein Aeußerliches auftreten. Und so erscheint ihm denn auch noch und muß ihm

erscheinen alles Höhere, zu dem es sich erheben soll, als ein Aeußerliches, Vorzustellendes: nicht die Idee an sich begeistert den Knaben, sondern in einem bestimmten concreten Ideal, in einer ganzen vollen, lebendigen, großen Persönlichkeit tritt ihm die Wahrheit seines eigenen Geistes entgegen.

Die Schule des zweiten Kindheitsalters muß demgemäß (vorwiegend) eine Vorstellungsschule sein — eine Schule, in der Alles, was der Schüler seinem Geiste assimiliren soll, in der Form der Vorstellung auftritt, die deshalb aus der Natur die Einzelexemplare, die Spezies und Genera der Naturobjecte, sowie die Erscheinungen mit ihren Objecten vorführt, die Facten der Geschichte dem Gedächtnisse übergibt, vorzüglich aber in der Sprache als dem in der Vorstellung erscheinenden Volksgeiste und der Aneigung derselben ihrem Mittelpunkte nach. Die Vorstellungsschule ist vor Allem die Gedächtnißschule und in ihr wird und muß dem Gedächtniß des Zöglings mehr übergeben und angeeignet werden, als in irgend einer anderen Lebensperiode, und zwar um so sorgfältiger, weil, je mehr später die höheren Denkkräfte vor-, die Gedächtnißkräfte: Zahlen-, Namen-, Personen-, Thatsachen- und Wortgedächtniß zurücktreten. Die Entwickelung innerhalb der Vorstellungsschule ist bedingt durch die Entwickelung des Menschengeistes innerhalb des zweiten Kindheitsalters. Dieses theilt sich in sich selbst in zwei Perioden. Die erste Periode, die Zeit vom 7. — 10. Lebensjahre, ruht in ihrem Anfange wesentlich noch in der Anschauung. Es sind jedoch bereits schon so viel Anschauungen im Geiste zu festen lebendigen Vorstellungen vorbereitet, daß sie nach neuen Vorstellungen sich sehnen und diese sich einzugliedern begehren. Je mehr Vorstellungen aber Leben erhalten, um so mehr wird das Vergleichungsvermögen zur Thätigkeit gedrängt; die durch die Anschauungen gewonnenen Vorstellungen werden zergliedert; es werden, unter Anreizung, Vergleichungen und Unterscheidungen angestellt; der Geist beginnt zu ordnen und zu sondern, nach Anleitung Begriffe zu bilden und daraus Urtheile zu ziehen. Und auch das Gefühl hat sich aus den Regungen zu lebendigem Sein entwickelt. Die uneigennützige Thräne entströmt bei den Darstellungen großer Leiden dem Auge, und die große Begebenheit entzündet zu großen Entschlüssen, die zwar noch ohne That verglimmen, aber die Grundlage zu allem Großen, was nachkommt, werden.

So tritt der Knabe in die zweite Periode des zweiten Kindheitsalters, in die Zeit vom 10.—14. Lebensjahre. Die Vorstellungswelt ist bereits lebendig, aber begehrt nur desto heftiger nach neuen Vorstellungen, um neue Begriffe und Urtheile aus ihnen zu bilden und aus Begriffen und Urtheilen Schlüsse zu ziehen. Der Schluß ist das neue Element, das diese Periode der vorhergehenden zufügt — der Schluß, der dadurch, daß er sich mit den Gefühlen verbindet, um im Verein mit ihnen Ideen zu bilden, sowie dadurch, daß er, von diesen Ideen erregt, als Entschluß den energischen Willen und die freie That hervorruft, ins Jünglingsalter überführt. Demzufolge hat denn auch die Vorstellungsschule vom 7.—10. Lebensjahre ihre Zöglinge vorzugsweise noch durch Anschauungen vermittelte Vorstellungen (Einzelexemplare aus der Natur, Naturerscheinungen, Geschichtsbiographien, die geschichtlichen religiösen Thatsachen, die Muttersprache und — aber erst nach seinem Ende zu — die erste fremde Sprache) zu reichen und die daraus hervorgehenden Begriffe und Urtheile zu wecken, zu leiten und zu berichtigen, so wie als liebreicher Freund die hervorquellenden Gefühle zu reinigen. Vom 10.—14. Lebensjahre hingegen muß die Vorstellungsschule dahin streben, daß ihr Schüler im Allgemeinen und Großen einen Abschluß in den Gedächtnißübungen macht, d. h. daß er die Vorstellungsorganismen so weit vervollständigt und entwickelt, daß späterhin nur noch einzelne Glieder eingegliedert zu werden brauchen, daß er mit den im Gedächtniß lebendig bewahrten Vorstellungen in selbständigen Uebungen Begriffe bilden, urtheilen und schließen lernt, und daß sein religiös-sittliches Gefühl, gestützt vom erstarkten Denken, zur Freiheit vernünftigen Wollens drängt.

An diese Ziele angekommen, ist die allen Zöglingen gemeinsame Bildung abgeschlossen. Das Wissen ist so weit ausgebildet, daß es die Welt zu ergreifen und die menschlichen Verhältnisse zu begreifen vermag, die religiöse Gesinnung aber so weit entwickelt, daß sie Princip sein kann, die Selbständigkeit zu leiten. Diejenigen, in denen kein tieferer wissenschaftlicher Geist sich regt, treten deshalb mit Abschluß des zweiten Kindheitsalters die Vorbereitung zu einem speciellen praktischen Berufe an, und auch diejenigen, welche im Reiche des Wissens und Denkens ihre Welt finden wollen, gehen an die Vorbereitung zur Entwickelung des wissenschaftlichen Geistes." —

Fassen wir nach dieser allgemeinen sachlichen Einleitung und Grundlage den Lehrplan besonders in Bezug auf die einzelnen Unterrichtsgegenstände und Hauptstufen resp. Lehrkurse und Schulklassen näher ins Auge. Unser Motto dabei ist:

„Ein dreistündiger guter Unterricht ist besser als ein sechsstündiger schlechter, und der Vormittagsunterricht der nachhaltig wirksamste."

Daß auf die Einrichtung des Unterrichts, bez. des Lehrplanes viel ankommt, wird von keiner Seite bestritten.

Wir nehmen zuförderst zwei Hauptunterrichtsstufen an: die erste — Schüler im Alter vom 7.—10. und die zweite — Schüler im Alter von 10.—14. Lebensjahre umfassend, von denen jede wieder aus zwei Stufen besteht. Auf solche Weise erhalten wir ein zwei- resp. vierklassiges Schulsystem als Normalsystem. —

Wir betrachten nun die einzelnen Klassen desselben.

Die erste Klasse: Grund- und Vorübungsklasse.

Schüler im Alter von 7 bis 8, auch bis 9 Jahren.

Gegenstände des Unterrichts, bez. der Uebung sind: Vorübungen a. im Sprechen, b. im Zeichnen, c. im Lesen, d. im Singen, e. im Rechnen, f. im Anschauen und Memoriren.

Den Stoff des Unterrichts bieten einzelne Dinge aus dem Anschauungs- und Lebenskreise des Kindes.

An diesen Stoff werden die vorgenannten Uebungen nicht blos, sondern auch kleine passende Gedichte und Lieder, kleine Geschichten, Sprüche, Denksprüche, Märchen, Fabeln ꝛc. angeschlossen.

Nicht das Kennen und Wissen, sondern speciell das Anschauen, Vorstellen und Können ist Hauptzweck auf dieser, das Können überhaupt auf jeder Stufe der allgemeinen Elementarbildung, die Hauptlehrform die der Anschauung und Uebung.

Die Kinder haben täglich Vormittags drei Stunden Unterricht mit entsprechenden Zwischenpausen von je wenigstens 10 Minuten, im Sommer von 8—11, im Winter von 9—12 Uhr.

Der Unterricht beginnt stets mit mündlichen Uebungen, woran sich Schreib= und Leseübungen schließen, dann Sing= und Zeichenübungen, auch einige Rechenübungen. Alle halbe Stunden findet ein Wechsel der Uebungen statt. Erholung und Spiel während der Pausen, bei gutem Wetter im Freien.

Nachmittags werden außerdem in einer Stunde vorbereitende Turnübungen, die Freiübungen, Spiele, ebenso Nachübungen in einzelnen Lehrgegenständen, auch Schularbeiten vorgenommen. Als Zeit dazu dient im Sommer die Stunde von 3—4, im Winter von ½3—½4 Uhr. Dem Lehrer ist gestattet, Nachmittags je nach der Jahreszeit, mit den Schülern ab und zu Ausflüge ins Freie, in Wald und Flur ꝛc. zu unternehmen. Mittwochs und Sonnabends fallen die Nachmittagsübungen aus. Ein Lehrer ertheilt den gesammten Unterricht, der möglichst erziehend einzurichten ist, wie auf jeder Stufe und in jeder Klasse. —

Die zweite Klasse: Sprachklasse.

Schüler im Alter von 8 bis 10 Jahren.

Gegenstände des Unterrichts und der Uebung sind die der vorigen Stufe. Kommt es dort darauf an, die Richtigkeit des Könnens im Sprechen, Zeichnen ꝛc. anzubahnen, so muß auf dieser Stufe nun zugleich dahin getrachtet werden, daß die Schüler es darin zu einer gewissen Fertigkeit bringen. Beides ist um so nothwendiger und wichtiger, als jene Fertigkeiten, wie namentlich Sprechen, Schreiben und Lesen ꝛc. fernerweit zur Vermittelung alles Unterrichts und Lernens dienen und den Erfolg desselben bedingen. Aus diesem Grunde nennen wir diese Klasse die Sprachklasse, und fordern wir, daß die sprachlichen Uebungen, bez. Sprechen, Schreiben, Lesen mit Zeichnen und Singen — letztere sind in einem gewissen Sinne ja auch Sprache, d. h. Ausdruck und Bezeichnung eines Innern — die vorherrschenden seien, und daß die Schüler nächst dem richtigen und fertigen Sprechen — beides natürlich nur in dem Grade, in welchem es auf dieser Stufe für die Mehrzahl erreichbar ist — auch im Recht= und Fertigschreiben recht tüchtig exercirt werden. Das Material dazu wird vorzugsweise aus der Heimathskunde genommen,

wie sie die neueren und besseren Lesebücher enthalten, und an diese werden, wie auf der ersten Grundstufe an einzelne Dinge, Sprüche, Geschichte, Lieder, (Gesänge), Gedichte aller Art 2c. geknüpft, und zwar theils als Anschauungs=, theils als Memorirstoff.

Im Uebrigen gilt, was auf der vorigen, auch auf dieser Stufe, da sie nur eine erweiterte von jener ist, und sie dieselbe zu vervollständigen und zu vollenden hat. Der Cursus dauert daher, wie in der vorigen Klasse, ein halbes Jahr hindurch und ist im zweiten Halbjahr nur ein Wiederholungs=Cursus, so daß ihn jeder Schüler mehremal durchmacht.

Der Sach= resp. sachliche Anschauungsunterricht gewinnt nach Raum und Zeit mehr inneren und äußeren Zusammenhang, indem er mittelst der Heimathskunde speciell an die naheliegenden räumlichen und zeitlichen Verhältnisse (den Wohnort, seine Umgebung 2c. und an die Jahres=, Monats= und Festzeiten 2c.) angeschlossen wird.

Ein dreistündiger Vormittags= mit einem einstündigen Nachmittagsunterricht, letzterer in Nach= und Freiübungen, sowie in Schularbeiten bestehend, genügt auch auf dieser Stufe und in dieser Klasse, wenn ein tüchtiger Lehrer den ganzen Unterricht einheitlich durchzuführen und die verschiedenen Dinge sachlich und sprachlich möglichst zu verbinden versteht, so daß die Bildung der Kraft und Fertigkeiten der Lernenden der Mittelpunkt des gesammten Unterrichts ist. Der Wechsel der technischen Uebungen nach halben oder dreiviertel Stunden bleibt dem Ermessen des Lehrers anheimgestellt; er wird auch in dieser Beziehung sich allmälig feste Regeln und eine feste Norm ausbilden.

Die dritte Klasse: Realklasse.

Schüler im Alter von 10 bis 12 Jahren.

In dieser Klasse beginnt ein geordneter Sach= oder Realunterricht, daher die Benennung Realklasse, worauf wir ein besonderes Gewicht legen.

Die Natur ist die Grundlage aller Bildung. Das lehren Geschichte und Erfahrung aller Kulturvölker und jedes einzelnen

Menschen. Auf der Leiter der Natur steigt der Mensch vom Niederen zum Höheren, vom Sinnlichen zum Uebersinnlichen, vom Aeußeren zum Inneren ꝛc. vorwärts, selbst zum Idealen hinauf. Naturkenntnisse sind daher die ersten realen Kenntnisse, die das Kind nach Plan und Zusammenhang gewinnen, wodurch sein Gemüths- und Vorstellungsleben genährt werden muß. Die Realgegenstände werden im Zusammenhange gelehrt. Centralpunkt derselben ist die Geographie, woran zunächst die Naturgeschichte geschlossen wird. Auf dieser ersten Realstufe wird hauptsächlich die physische Geographie, auf der folgenden die politische gelehrt und in beiden Fällen an Wandkarten eingeübt. Sprach-, Sprech-, Schreib-, Lese-, Zeichen- und Sing-, selbst Rechenübungen werden damit möglichst verbunden, mit den besonderen Zeichenübungen auch Uebungen aus der Formlehre (Geometrie). Zeichnen, Singen und Rechnen ist also auch in einzelnen Stunden besonders zu üben.

In der Religion wird hauptsächlich die biblische Geschichte mit Spruch und Lied gelehrt und damit Gesang verbunden.

Die Unterrichtszeit dauert im Sommer von 7—11, im Winter von 8—12 Uhr Vormittags mit Zwischenpausen von je 10—15 Minuten zur Erholung und zum Spiel im Freien. Nachmittags dient an einzelnen Tagen eine Stunde zur Nachübung oder zum Turnen, auch zur Verfertigung der Schularbeiten.

Der Vormittagsunterricht beginnt an den vier vollen Schultagen der Woche mit biblischer Geschichte ꝛc. Dann folgen zwei Stunden Realunterricht mit Sprechen, Schreiben und Lesen, manchmal auch mit Singen, in den letzten Stunden Rechnen. An den zwei halben Schultagen (Mittwochs und Sonnabends) beginnt der Unterricht mit sprachlichen (grammatischen) Uebungen in Verbindung mit Memoriren von Gedichten ꝛc. Dann folgen Aufsatzübungen, besonders auch in Bezug auf geschäftliche Dinge und Verhältnisse; dann Singübungen und schließlich Formenlehre (Geometrie) und Zeichnen.

Die Kinder würden demnach wöchentlich 26—28 Stunden, nämlich 4 Religions-, 8 Realstunden mit eben so viel Sprech-, Schreib- und Lesestunden, 4 Rechenstunden, 2 Sprach- (grammatische) Stunden, 2 Stunden zur Uebung in Geschäftsaufsätzen, 2 Sing- und 2 Zeichenstunden, letztere mit Einschluß der Formlehre, also zusammen 24 Stunden gewöhnlichen Unterricht und 2 Turnstunden resp. 2 Nachmittagsstunden haben, was immer noch

sehr viel ist. Die Wortgedächnißübungen treten in dieser Klasse schärfer hervor.

Der Religions-, Real- und Sprachunterrichts-Cursus umfaßt ein Jahr, der im Singen, Zeichnen (Formlehre) und Rechnen je ein halbes Jahr. Im Verhältnisse zur nachfolgenden Klasse sind alle Curse Vorbereitungscurse.

Die vierte Klasse: Religionsklasse.

Schüler im Alter von 12 bis 14 Jahren.

Die Realien werden in dieser Klasse erweitert; es tritt besonders Physik, Technologie, Geschichte (Mittelpunkt dabei ist die vaterländische), Gesetzeskunde und Gesundheitslehre hinzu.

In der Geographie, welche im Ganzen der Centralpunkt der gesammten Realien bleibt, wird außer Wiederholung der physischen, die mathematische und politische, die letztere theils speciell in Bezug auf Deutschland und Europa, theils generell in Bezug auf die übrigen Erdtheile behandelt. Dem ganzen Cursus liegt ein bestimmter Leitfaden zu Grunde, wie in allen Gegenständen.

Neben der realen Seite des Unterrichts tritt besonders die ideale und ästhetische mittelst der Religion, Poesie, Geschichte, des Gesanges 2c. in den Vordergrund, da der Sinn dafür mit den zunehmenden Jahren sich lebendiger zu regen beginnt, indem der persönliche Charakter, das Wesen des Menschen, und damit die persönliche Freiheit und Selbständigkeit sich nunmehr vollkräftiger entfaltet. Und da die Schüler vom 12. Lebensjahre an den confessionellen Confirmandenunterricht zu besuchen pflegen, so genügen in der Schule auf dieser Stufe wöchentlich 3 Religionsstunden, die besonders das neue Testament als Concentrationspunkt ins Auge zu fassen haben. Doch darf Theologie in der Schule unter keiner Bedingung gelehrt und die Jugend überhaupt unter keiner Bedingung mit religiös-sittlichem Bildungsstoffe übersättigt werden.

Die Geschichte wird, nächst einem chronologischen Ueberblicke, nach einzelnen Charakterbildern gelehrt, dem gesammten Unterrichte überhaupt die praktische Beziehung und Anwendung aufs Leben

gegeben und daher auch auf dieser Stufe in der Religion wie in anderen Dingen alles unfruchtbare Theoretisiren streng vermieden. Selbstthätigkeit und Selbstthat der Lernenden muß, wie auf jeder, so besonders auf dieser die große Hauptsache sein. Auch gilt als Fundamentalgrundsatz, daß in der Schule nicht blos gelehrt (docirt), sondern tüchtig unterrichtet und geübt wird, so daß die Schüler in der Schule selbst das Erforderliche lernen, und auf den Privatfleiß weniger gerechnet wird, was wir um so mehr betonen müssen, als am wenigsten im bürgerlichen Schulwesen, das wir nach allen seinen Formen zur Genüge kennen, um darüber ein entschiedenes Urtheil aussprechen zu können, von häuslichen Schulaufgaben der gewünschte Erfolg zu erwarten steht.

Wie auf der vorigen Stufe resp. in der vorigen Klasse, so wird hier der Hauptsache nach derselbe Lectionsplan und dieselbe Stundenzahl, auch das Klassenlehrsystem als Normalsystem mit möglichst beschränktem Fachlehrsystem festgehalten.

Bei Mädchenschulen fallen die Uebungen in Handarbeiten nöthigenfalls auf die Nachmittagsstunden der vier vollen Schultage, die dann aber auch ab und zu durch körperliche, für das Geschlecht passende Spiele im Freien zu unterbrechen sind. Auch ist der Geschlechtscharakter bei Mädchen sowohl als bei Knaben für den gesammten Unterricht durchaus maßgebend und streng fest zu halten. Wir können auf diesen wichtigen Punkt des Unterrichts und der Erziehung, der in der Praxis noch viel zu wenig beachtet wird, hier nur dringend hinweisen.

Die Sprech-, Aufsatz- und Leseübungen werden auch auf dieser Stufe besonders mit dem Realunterrichte verbunden und treten gleichsam in den Dienst desselben, während sie ihren Inhalt von ihm empfangen. Die Zahl der wöchentlichen Lehr- und Uebungsstunden darf auch in dieser Klasse mit Einschluß der Turn- und Nachübungsstunden nicht über 28 hinaus gehen, und sind davon 24 so auf die Vormittage zu legen, daß auf je einen Tag vier mit entsprechenden Zwischenpausen kommen.

Wir konnten hier eben nur einige Grundlinien unseres vereinfachten Lehrplanes für Elementar- und Bürgerschulen mittheilen. Der Plan hat das Eigene, daß er sich für mehr als vierklassige Schulen leicht erweitern, für weniger als vierklassige aber eben so füglich zusammenfassen läßt. Derselbe ist in allen drei

Fällen bereits praktisch mit gutem Erfolge erprobt. Wer ihn, wie überhaupt unsere Grundsätze der Concentration näher kennen zu lernen wünscht, findet in unseren desfallsigen Schriften dazu Gelegenheit, und gestatten wir uns hier besonders auf den „Grundriß der Concentration des Unterrichts“, der bei „F. G. L. Greßler in Langensalza“, und auf „Der organische Unterricht“, der bei „G. Reimer in Berlin“ erschienen ist, hinzuweisen.

Die Concentration des Unterrichts ist in Schulen für Kinder bis zum 14. Lebensjahre ein Punkt von besonderer Wichtigkeit, einmal, weil es in diesem Alter vorzugsweise auf formelle Bildung ankommt, und das andere Mal, weil die Heranbildung des Geistes zur freien Persönlichkeit wesentlich durch Concentration der Kraft bedingt ist.

„Die Concentration der Kraft ist auch von erziehlichem Werth. Wie ohne sie kein Mensch im Stande ist, etwas Tüchtiges zu leisten, so wird er auch ohne sie nie zur wahren Freiheit gelangen.“ R. S.

Im Uebrigen lehrt die Erfahrung, daß auch die materielle Bildung durch einen zweckmäßig concentrirten oder vielmehr centralisirten Unterricht eine namhafte Stütze und Förderung erhält, dermaßen, daß bei verhältnißmäßig geringerer Unterrichtszeit der unterrichtliche Erfolg dennoch größer ist.

Wo es die Eltern wünschen, daß die Schulaufgaben in der Schule unter Aufsicht eines Lehrers in einer Nachmittagsstunde von den Schülern gearbeitet werden mögen, ist diesem Wunsche auch in Volksschulen füglich zu entsprechen, natürlich unter der Voraussetzung und Bedingung, daß den betreffenden Lehrern dafür von Seiten der Eltern monatlich ein kleines Honorar gewährt werde. Doch müßte dies eben nur gestattet sein und in dieser Sache alles Weitere dem freien Uebereinkommen zwischen Eltern und Lehrern überlassen bleiben.

B.

Der vereinfachte Lehrplan resp. das concentrirte Lehrsystem für Real- und Gymnasialschulen.

Auch für diese Art von Schulen ist die Durchführung eines vereinfachten Lehrplans bereits praktisch mit dem besten Erfolge angebahnt und als durchführbar erwiesen. Wir können also auch in dieser Beziehung uns auf Thatsächliches berufen, und wir thun es um so angelegentlicher, als derartige Bestrebungen die sorgsamste Beachtung und Prüfung der Zeitgenossen verdienen, wenn endlich manchem allgemein gefühlten und anerkannten Uebelstande in den betreffenden Schulen praktisch abgeholfen werden soll.

Es ist das Moderne Gesammt-Gymnasium zu Leipzig, das gegenwärtig unter der Direction des wohlerfahrenen Dr. Moritz Zille steht, in welchem die Concentration des betreffenden Unterrichts in eigenthümlicher Weise bereits über zehn Jahr hindurch consequent und mit den besten Erfolgen durchgeführt wird. Begründet durch einen bekannten Pädagogen und Schulmann, Hrn. Dr. Hauschild, den späteren Director sämmtlicher evangelischer Schulen zu Brünn in Mähren, jetzt Director einer Bürgerschule in Leipzig, hat derselbe bei Gründung des Instituts auch mit Bezug auf die neuern Sprachen manche beherzigenswerthe Gedanken ausgesprochen und verfolgt; wir theilen hier nur folgende mit:

„Eine große Zeit war für Deutschlands, Englands und Frankreichs Söhne gekommen, als sie vor Zeiten, selbst noch ohne gebildete Sprache, ohne gründliche Wissenschaft und ohne schöne Kunst, die große Erbschaft des Alterthums antraten und mit der Sprache der Römer, Griechen und Hebräer zugleich die geistigen Schätze dieser Nationen theilhaftig wurden. Aber die Erben sind nicht müßig geblieben: mit dem von todter Hand ihnen anvertrauten Pfunde wuchernd, haben sie im Laufe der letzten Jahrhunderte

die Neuzeit geschaffen, welche kühn mit dem ganzen Alterthum in die Schranken tritt. Eine ganz neue Welt ist es, von den Völkern des Alterthums kaum geahnt, und ihnen so fremd und unbekannt, wie jenes große Festland auf der westlichen Halbkugel unserer Erde. Und diese große und gewaltige Neuzeit ist unsere Gegenwart; und wie sie uns angehört, so gehören wir ihr an. Wir wollen ihr angehören, ganz angehören. Wir wollen auch hierin die echten Schüler der alten Griechen und Römer sein, welche, nachdem sie an den Quellen ägyptischer und indischer Weisheit geschöpft hatten, nicht immer an diesen alterthümlichen Stätten sitzen blieben, sondern frisch und thatkräftig dem eigenen Leben sich zuwendeten und für ihre Zeit und Gegenwart sorgten und arbeiteten, lernten und lebten. Wohlan! Schon längst haben Natur und Geschichte aus Deutschen, Engländern und Franzosen eine herrliche Völkergruppe in Europa gebildet; nach Sprache und Geschlecht Sprößlinge desselben Urstammes, auf den blutigen Feldern der Ehre jederzeit ebenbürtige Gegner; bei dem edleren Wettstreit in Kunst, Wissenschaft, Handel und Gewerbe gegenseitig Bewunderer, — sollten wir nicht jetzt, nachdem uns zuletzt auch unsere dampfenden Wagen und Schiffe in eine wunderbare Nähe zusammengerückt haben, endlich uns die Bruderhand reichen, daß wir endlich uns kennen, und uns achten und lieben lernen! Wohlan! Der Weg zu solchem Ziele ist unschwer zu finden: für Deutschland könnte jede höhere Knaben- und Töchterschule das Mittel dazu werden, dadurch, daß sie nach drei Richtungen sich entwickelt:

1) in die Deutsche Schule bis zum 10. Jahre,
2) in die Englische Schule bis zum 12. Jahre, und
3) in die Französische Schule bis zum 14. oder 15. Jahre.

Wenn an dieser Stelle die höhere Töchterschule ihre Endschaft erreicht, so findet dagegen jene höhere Knabenschule, jenes Progymnasium, die Fortsetzung in dem Gymnasium, einer dreifachen Anstalt je nach der Verschiedenheit des künftigen Berufs unserer studirenden Jünglinge. Das Gymnasium ist nemlich: entweder ein Realgymnasium, welches zu den Lehrgegenständen der Deutschen, Englischen und Französischen Schule noch die Mathematik und Naturwissenschaft hinzufügt und seine Zöglinge in den unteren Klassen für das Geschäftsleben und die dahin einschlagenden Fachschulen, in den oberen aber für die Universität rc. vorbereitet; oder ein Lateinisches Gymnasium für die zu-

künftigen Aerzte und Rechtsgelehrten, in welchen zu der deutschen, englischen und französischen Sprache die lateinische hinzukommt, so zwar, daß alle vier Sprachen gleiche Berechtigung und gleiche Ansprüche auf Ausdehnung und Gründlichkeit des Unterrichts erhalten, während die griechische Sprache nur in soweit einen Platz findet, als sie zum Verständniß der Fremdwörter überhaupt und der ärztlichen Kunstausdrücke insbesondere nöthig ist;

oder endlich ein Griechisch-Lateinisches Gymnasium, welches die zukünftigen Theologen, Philologen und Philosophen hauptsächlich in der deutschen, lateinischen, griechischen und hebräischen Sprache unterweist, dagegen auf einen fortgesetzten gründlichen Unterricht in der englischen und französischen Sprache verzichtet.

In allen drei Gymnasien darf jedoch neben Sprachen und Wissenschaften die schöne Kunst, welche die höchsten Ideen der Menschheit in Tönen und Formen offenbart und unmittelbar zum Bewußtsein bringt, nicht ganz fehlen, und es erhält demnach jeder Zögling des dreifachen Gymnasiums nicht blos für Rede- und Dichtkunst, sondern auch für bildende und Tonkunst einen, obschon nur kurzen und allgemeinen, doch ununterbrochenen und gleichmäßig gesteigerten Unterricht."

Ehe wir die Lectionspläne des modernen Gesammt-Gymnasiums, das 1849 mit 18 Schülern eröffnet worden ist und 1859 bereits 593 Zöglinge zu den seinen gezählt hat, mittheilen, seien nur noch einige wesentliche Grundsätze hervorgehoben, die dem betreffenden concentrirten Lehrsystem zur Richtschnur dienen. Wir entnehmen dieselben der interessanten Schrift des jetzigen Directors der Anstalt: „Das zehnjährige Bestehen des Modernen Gesammt-Gymnasiums zu Leipzig, gefeiert am 16. April 1859. Leipzig, Druck von Fr. Andrae." Dieselbe enthält: „1) Die Grundsätze der Anstalt. Von Dir. Dr. Zille. 2) Die Geschichte der Anstalt. Von Dr. Albrecht. 3) Ueber internationale Schulen in Oesterreich. Von Dir. Dr. Hauschild. 4) Gegenwärtiger Bestand der Anstalt."

Dr. Zille sagt darin unter Anderm Seite 8 u. s. w.: „Zunächst muß bestimmt und ausgewählt werden, was gelehrt werden soll. In der neueren fortgeschrittenen Zeit haben sich die Lehrstoffe für die höhere Bildung überaus vermehrt, und zwar so sehr, daß man oft beinahe gezweifelt hat, ob es überhaupt möglich sei, alle

diese Stoffe gründlich und bis zu dem erwünschten Ziele mitzutheilen. Während es früher genügte, die lateinische und griechische Sprache und die mit diesen Sprachen verbundene Geschichte des Alterthums zu kennen, sind in neuerer Zeit die deutsche, englische und französische Sprache hinzugetreten; außerdem hat sich das unermeßliche Reich der Natur aufgethan, zu dessen gründlichem Verständniß die mathematischen Wissenschaften erforderlich sind. Diese zuletzt genannten Gegenstände wollen nicht als fremdartige Eindringlinge betrachtet und als Nebensachen halb abgewiesen werden; nein, sie verlangen eine gleiche Berechtigung, theilweise sogar eine Bevorzugung. Die neue Zeit fordert von allen Gelehrten nicht nur Gelehrsamkeit, sondern vor Allem Bildung, und diese Bildung ist die der Neuzeit. Die Bildungsstoffe der Neuzeit müssen demgemäß im Vordergrunde stehen, und das sind mit den Realien die neueren Sprachen, unter diesen voran die eigene Muttersprache; diese müssen dann auch zuerst und am längsten getrieben werden.

Diesem obersten Grundsatze huldigt unsere Anstalt; sie wurzelt damit ganz und gar in der Neuzeit und geht von dieser aus. Als eine lebendige und lebensvolle ergreift sie vor Allem das Leben und liebt so das Lebendige; aber aus der lebendigen Gegenwart geht sie sodann zurück zu der todten Vergangenheit. Als eine der Neuzeit gewidmete Anstalt nennt sie sich neuzeitlich, modern.

Unsere Anstalt will aber durchaus nicht das Alterthum und seine Sprachen vernachlässigen und als Nebensache für den Gelehrten behandeln; nein, sie will auch ein Gymnasium sein. Ihre den Universitätsstudien sich widmende Schüler sollen den Tubaschall des weltbeherrschenden Roms aus Ciceros beredtem Munde vernehmen und mit hoher Geisteslust den hymettischen Honig genießen. Wie uns Jerusalem als Mutterstadt unserer Religion, so ist uns auch Athen als Mutterstadt der Kunst und Wissenschaft heilig, und ebenso ehren wir Rom als die Stadt, welche uns alle drei Himmelsgaben überbracht hat.

Allerdings aber betrachtet unsere Anstalt den Unterricht des Lateinischen und Griechischen nur als einen Zweig ihrer Thätigkeit; sie will den gesammten Vorrath der höheren Bildungsstoffe umfassen, und darum nennt sie sich ein Gesammt-Gymnasium. Hier aber gilt es, bei aller Voranstellung der neuzeitlichen Bildungsstoffe und bei aller Menge sämmtlicher Stoffe doch auch das Gesetz der Gleichberechtigung zu beobachten. Wird irgend ein

Stoff fortwährend zur Hauptsache gemacht, so müssen alle anderen Lehrgegenstände zu Nebensachen werden; aber bei der Menge der Nebensachen wird gar leicht auch die Hauptsache vernachlässigt, d. h. vom Schüler nachlässig betrieben. Es handelt sich hier um eine richtige, dem Fassungsvermögen des Schülers angemessene Reihenfolge der Lehrgegenstände, wobei jeder Gegenstand eine Zeit hindurch als Hauptgegenstand behandelt wird.

Demgemäß lehren wir — nach zweijährigem Unterricht in den ersten Anfangsgründen — zwei Jahre die Deutsche Sprache vom 8.—10. Lebensjahre der Schüler, hierauf zwei Jahre die englische, sodann zwei Jahre die französische, zuletzt Lateinisch und Griechisch, jedes zwei Jahre lang, als Hauptsache massenweise, indem wir zugleich jede vorangegangene Sprache treulich fortführen. Vom 14. Jahre gehen die Schüler, welche nicht die gelehrten Studien erwählen und unsere Anstalt nicht verlassen, in das Realgymnasium über, um in demselben zwei Jahre die Realwissenschaften, und zwar im ersten Jahre hauptsächlich Mathematik und im zweiten die Naturwissenschaften zu betreiben. Auf diese Weise erlangen wir nicht nur eine geordnete, sondern auch eine ordentliche und gründliche Betreibung der verschiedenen Lehrgegenstände. Unsere Schüler lernen gern und mit Lust, denn sie werden nicht überladen. (Non multa, sed multum.) Ferner werden sie durch diese Reihenfolge auch zum Fleiß angehalten; sie lernen, wie man lernen muß; sie werden lernfähig gemacht, dadurch nämlich, daß sie genöthigt werden, alle ihre Kräfte zusammen zu nehmen (zu concentriren) und dieselben einem Gegenstande hauptsächlich zu widmen.

Wie zeit- und naturgemäß der Lehrplan, der Lehrgang und die Lehrweise unserer Anstalt sind, hat nach Ablauf von 10 Jahren die Zeit und die Natur unserer Kinder bewiesen und bewahrheitet.

Die Schüler unseres gelehrten Gymnasiums haben auch vor fremdem Richterstuhle das Urtheil der Reife empfangen, und die Schüler unseres Real- und Progymnasiums haben sich als Lehrlinge oder als Schüler anderer Anstalten in der großen Mehrzahl bewährt." —

Diese Grundansichten entsprechen durchaus dem Principe der

Concentration: „die Kraft auf einzelne Objecte des Unterrichts zeitweise vorwiegend zu richten".

Die hier nachfolgenden Stundenpläne können, was die Zahl der Lehrstunden betrifft, dadurch füglich vereinfacht, d. h. ermäßigt werden, daß man einzelne Gegenstände, wie auf den unteren Stufen z. B. Deutsch und Schreiben, auf den oberen die Realien mit den Aufsatz- und Leseübungen 2c. verbindet.

Wenn auch bereits in allen Gymnasien die Lehrgegenstände nach und nach vermehrt werden, in Preußen z. B. in Bezug auf Sprachen gewöhnlich in der Art, daß in Sexta der lateinische Unterricht, in Quinta der französische, in Quarta der griechische, in Sekunda der hebräische beginnt, so tritt der Unterricht in einzelnen Objecten doch nie als zeitweiser Central- und Concentrationspunkt hervor, wie es in dem Modernen Gesammt-Gymnasium zu Leipzig geschieht.

Wir kennen diese Anstalt aus eigener Anschauung. Daß auch dort die Begeisterung, Sachkenntniß und Treue der Lehrer, insbesondere des durch Geist, Charakter und pädagogische Tüchtigkeit ausgezeichneten Dir. Dr. Zille viel zu den rühmlichen Leistungen der Anstalt beitragen, muß zugegeben werden. Gleichwohl liegt ein namhafter Theil ihrer ausgezeichneten Erfolge unbedingt in ihrer zweckmäßigen eigenthümlichen Einrichtung, und ist dies als Beweis dafür anzuführen, daß auch beim Schul- und Unterrichtswesen auf Einrichtungen gar viel ankommt, daß schlechte Einrichtungen nachtheilig, gute hingegen heilsam wirken. Wenn öffentliche Anstalten, die sich überdies mancher äußeren Vorzüge erfreuen, während Privatanstalten vielfach mit der Ungunst äußerer Verhältnisse zu kämpfen haben, auf solche zweckmäßige Neuerungen, mit Umsicht und Entschiedenheit eingingen, so würde der gute Erfolg nur um so größer sein. —

Wir lassen nunmehr die Stundenpläne des bez. Gesammt-Gymnasiums folgen, die, wie oben bereits bemerkt, sich durch engere Verbindung einzelner Gegenstände ganz füglich vereinfachen, bez. der Stundenzahl nach leicht ermäßigen lassen.

Stundenpläne
des
Modernen Gesammt-Gymnasiums.

I. Anfangsschule,

in zwei Classen, für Kinder von 6 bis 8 Jahren, mit **einjährigem** Lehrgang für jede Classe.

	II.	I.
Religion	3	3
Lesen	6	6
Rechnen	2	2
Naturgeschichte	1	1
Heimathskunde	1	1
Singen	2	2
Zeichnen	1	1
Denk- und Sprechübungen .	1	1
Schreiben	3	3
Summa	20	20 Stunden.

II. Deutsche Schule,

in zwei Classen, für Kinder von 8 bis 10 Jahren, mit **einjährigem** Lehrgang für jede Classe.

	II.	I.
Religion	4	4
Deutsch	7	7
Rechnen	4	4
Naturgeschichte	2	2
Vaterlandskunde	2	2
Singen	2	2
Zeichnen	1 (2)	1 (2)
Schreiben	2	2
Turnen	2 (1)	2 (1)
Summa	26	26

Anm. Diese, wie die nächstfolgenden acht Classen, haben im Sommer 2 Zeichenstunden und je 1 Turnstunde, dagegen umgekehrt im Winter 1 Zeichenstunde und 2 Turnstunden.

III. Englische Schule,

in vier Classen, für Kinder von 10 bis 12 Jahren, mit **halbjährigem** Lehrgang für jede Classe.

	IV.	III.	II.	I.
Religion	4	4	4	4
Rechnen	4	4	4	4
Geschichte und Geographie .	3	3	3	3
Naturgeschichte	2	2	2	2
Deutsch	4	4	3	3
Englisch	8	8	9	9
Schönschreiben	2	2	2	2
Zeichnen	1 (2)	1 (2)	1 (2)	1 (2)
Singen	2	2	2	2
Turnen	2 (1)	2 (1)	2 (1)	2 (1)
Summa	32	32	32	32

IV. Französische Schule,

in vier (oder drei) Classen, für Kinder von 12 bis 13 (oder 14) Jahren, mit **halbjährigem** Lehrgang für jede Classe.

	IV.	III.	II.	I.
Religion	3	3	3	3
Rechnen	4	4	4	4
Geometrie	—	—	1	1
Geschichte und Geographie .	3	3	1	3
Mathematische Geographie . .	—	—	1	1
Naturkunde	2	2	2	2
Deutsch	3	3	3	3
Englisch	3	3	3	3
Französisch	6	6	6	6
Schönschreiben	1	1	1	1
Stenographie	2	2	1	1
Zeichnen	1 (2)	1 (2)	1 (2)	1 (2)
Singen	2	2	2	2
Turnen	2 (1)	2 (1)	2 (1)	2 (1)
Summa	32	32	32	32

V. Realschule,

in zwei Classen, für Jünglinge von 14 bis 16 Jahren, mit **einjährigem** Lehrgang für jede Classe.

	II.	I.
Religion	2	2
Algebra	3	2
Geometri	3	2
Kaufmännisches Rechnen	3	2
Geschichte	2	2
Geographie	1	1
Physik und Chemie	2	6
Naturgeschichte	—	2
Wáarenkunde	—	1
Deutsch	2	2
Buchhaltung	—	1
Englisch	3	2
Französisch	4	3
Freies Handzeichnen	2	—
Geometrisches Zeichnen	2	2
Kaufmännisches Schreiben	1	—
Stenographie	1	1
Fechten	1	1
Summa	32	32

VI. Lateinische Schule,

in vier Classen, für Jünglinge von 14 bis 18 oder 19 Jahren, mit **einjährigem** Lehrgang für jede Classe.

	IV.	III.	II.	I.
Religion	2	2	2	2
Deutsch	2	2	2	2
Englisch	2	2	1	1
Französisch	3	3	2	2
Lateinisch	10	7	6	6
Griechisch	—	4	7	7
Hebräisch	—	—	—	(3)
Mathematik	4	4	4	4
Rechnen	2	2	—	—
Naturwissenschaft	2	2	2	2
Geschichte und Geographie	3	3	3	3
Literatur- und Kunstgeschichte	—	1	1	1
Stenographie	1	1	1	1
Fechten	1	1	1	1
Summa	32	32	32	32

Höhere Töchterschule,

seit Johanni 1860 vom Gymnasium getrennt.

I. Anfangsschule,

in zwei Classen, für Mädchen von 6 bis 8 Jahren, mit **einjährigem** Lehrgang für jede Classe.

	II.	I.
Religion	3	3
Lesen	6	6
Rechnen	2	2
Naturgeschichte	1	1
Heimathskunde	1	1
Singen	2	2
Zeichnen	1	1
Denk= und Sprechübungen . .	1	1
Schreiben	3	3
Summa	20	20

II. Deutsche Schule,

in zwei Classen, für Mädchen von 8 bis 10 Jahren, mit **einjährigem** Lehrgang für jede Classe.

	II.	I.
Religion	4	4
Deutsch	6	6
Rechnen	4	4
Naturgeschichte	2	2
Vaterlandskunde	2	2
Singen	2	2
Zeichnen	2	2
Schreiben	2	2
Turnen	2	2
Summa	26	26

III. Englische Schule,

in zwei Classen, für Mädchen von 10 bis 12 Jahren, mit **einjährigem** Lehrgang für jede Classe.

	II.	I.
Religion	4	4
Rechnen	4	4
Geschichte und Geographie . .	3	3
Naturgeschichte	2	2
Deutsch	3	3
Englisch	8	8
Schönschreiben	2	2
Zeichnen	2	2
Singen	2	2
Turnen	2	2
Summa	32	32

IV. Französische Schule,

in zwei Classen, für Mädchen von 12 bis 14 Jahren, mit **einjährigem** Lehrgang für jede Classe.

	II.	I.
Religion	3	3
Rechnen	4	4
Geschichte und Geographie . .	3	3
Naturkunde	2	2
Deutsch	3	3
Englisch	3	3
Französisch	6	6
Schönschreiben	2	2
Zeichnen	2	2
Singen	2	2
Turnen	2	2
Summa	32	32

V. Fortbildungsschule,

in einer Classe, für Mädchen von 14 bis 15 Jahren, mit **einjährigem** Lehrgange.

Religion	2	Stunden
Deutsch (Styl und Literatur)	2	"
Englisch	3	"
Französisch	3	"
Naturlehre	1	"
Geschichte	2	"
Geographie	1	"
Mythologie	1	"
Himmelskunde	1	"
Weibliche Arbeiten	4	"
Summa	20	Stunden.

Anm. Die Fortbildungsclasse der höheren Töchterschule führt die in den englischen und französischen Classen erlangte Bildung fort, doch können auch Mädchen, welche in andern Schulen vorgebildet sind, an sämmtlichen oder nur an einigen Lehrstunden Theil nehmen.

Schulgeld.

Modernes Gesammt-Gymnasium.

I.	Anfangsschule	30	Rthlr.
II.	Deutsche Schule	40	"
III.	Englische Schule	50	"
IV.	Französische Schule	60	"
V.	Realschule	60	"
VI.	Lateinische Schule	60	"

Höhere Töchterschule.

I.	Anfangsschule	30	"
II.	Deutsche Schule	40	"
III.	Englische Schule	50	"
IV.	Französische Schule	50	"
V.	Fortbildungsschule	40	"

Noch ein Wort zur Concentration resp. Vereinfachung des Unterrichts.

Die Concentration des Unterrichts hat, seitdem sie von uns praktisch erprobt und in Schriften öffentlich zur Sprache gebracht worden ist, vielfache Versuche und Besprechungen veranlaßt. Auch ist die Sache mehrfach in verschiedenen Formen, was nur zur Förderung der Anerkennung der Hauptsache, d. h. ihrer Principien beigetragen hat, dargestellt worden. Möge dies fernerweit geschehen, und möge die gute Sache sich auch dadurch fernerweit als brauchbar erweisen, daß sie für die verschiedenen Schulen mit ihren verschiedenen Verhältnissen modificirt eingerichtet wird, zumal da das ganz füglich zu geschehen vermag *).

Wir berichten zum Schlusse dieser Arbeit noch über einige der neuesten Schriften, die sich entschieden für das Princip der Concentration aussprechen und demgemäß unseren Vorschlägen zur Stütze dienen. Dahin gehört:

1. der Lehrplan, welcher der neuen Seminarübungsschule für Studirende in Leipzig zu Grunde liegt, verfaßt von dem Director der Schule, dem Prof. Dr. Ziller an der Leipziger Universität. Dieser Lehrplan mit manchen beachtenswerthen Eingenthümlichkeiten ist bei G. Gräbner in Leipzig zu haben. Ein Hauptpunkt desselben ist die Concentration des Unterrichts, von der in einer anderen Schrift „über die Zeitgemäßheit des Lehrplanes" gesagt wird: „Die Concentration des Unterrichts ist das einzige Mittel, einen Zusammenhang im Unterrichte herzustellen, der einen Einfluß auf den Charakter verbürgt; sie bietet dem Gedächtnisse für jedes Einzelne sichere Anhaltepunkte und macht so den Unterricht dem Kinde nicht nur leichter, sondern auch nachhaltiger."

*) Für 1864 bis Ende Novbr. hat der Stadtrath zu Dresden folgende Preisschrift gestellt: „Wesen und Werth der Concentration des Unterrichts in Volksschulen."

Als zweite hierher gehörige Schrift ist von demselben gelehrten und scharfdenkenden Verfasser zu nennen: „Eine Skizze der pädagogischen Reformbestrebungen in der Gegenwart nach Herbart'schen Grundsätzen. Vorgetragen in der Aula der Universität Leipzig.“

In dieser gehaltreichen Arbeit wird auch der Concentration mehrfach gedacht. So Seite 8 und 9: „Der analytische Unterricht schreitet auf gleiche Weise wie der synthetische fort, und durch das Vorausgehen des ersteren wird diesem ein rasches, sicheres und tiefes Eindringen in den kindlichen Gedankenkreis verbürgt. Zugleich sind es bei solcher Einrichtung des Unterrichts in jedem kürzeren Zeitabschnitte immer dieselben geistigen Kräfte, welche der Erziehungsunterricht in Bewegung setzt, zumal sich der Unterricht in den Zeichen und Formen nach dem in den Sachen genau richten, ja selbst das Spiel, das die Erziehung leitet, sich daran anschließen muß. Hierin besteht eine Art von der Concentration des Unterrichts, welche die Geisteskräfte des Zöglings schont, und den Unterricht selbst erleichtert; denn in jedem kürzeren Zeitabschnitte wird eine geringere Zahl von Kräften, als außerdem geschehen müßte, in Anspruch genommen, weil dieselben Kräfte durch die verschiedenen Unterrichtsoperationen hindurch reichen. Durch Concentration sorgt überdies der Erziehungsunterricht immer für das Dasein und die Erhaltung der Einheit des Bewußtseins, d. i. der Persönlichkeit, bei dem Zöglinge, und das ist eine wesentliche Voraussetzung für Sittlichkeit und Glauben. Denn diese sollen ja bei den Menschen nicht blos vereinzelte, zerstreute Erscheinungen sein, sondern sein ganzes Leben so durchdringen, daß in allem Thun und Wollen immer dieselbe ideale Gesinnung zu erkennen ist. Auch wirkliche formale Bildung läßt sich durch den Unterricht nur in dem Maße sicher erreichen, als die Concentration gelingt.

Seite 17: Die Naturkunde muß aus Rücksicht auf Concentration des Geistes und die Ueberordnung des Erziehungszweckes (d. h. der Charakterbildung) in ein ähnliches Verhältniß zum Geschichtsstudium der Schule treten, wie der Sprachunterricht, obgleich sie eins der beiden Hauptgebiete des kindlichen Gedankenkreises, die Erfahrung neben der Sphäre der Gesinnungen, auszubilden hat.“

Der Herr Verfasser stellt bei der bezüglichen Concentration sehr richtig die Concentration der Kraft, insbesondere des Charakters, als Hauptzielpunkt auf und will vorzugsweise zu dem Behufe den concentrirt verbundenen Unterricht eingeführt wissen. Auf seinen oben genannten Lehrplan und seine anderen Schriften weisen wir hier nochmals angelegentlich hin.

Die neueste, uns bekannte Schrift für Concentration des Unterrichts, besonders in Bezug auf die erste Hauptforderung derselben, daß nämlich behufs erfolgreichen Unterrichts zeitweise immer nur ein Lehrgegenstand vorzugsweise geübt werde, ist folgende:

„Eins. Beiträge zur Erziehung im Hause. Für Eltern und Lehrer. Mit einem Vorwort von K. Bormann, Königl. Provinzial-Schulrath . . . nomum praematur in annum. Horaz. Berlin. L. Rauh. 1863." Wir theilen hier daraus nur Einiges mit, zumal die interessante anregende Schrift gewiß eine vielfache Verbreitung finden wird.

In der Vorrede von Herrn Schulrath Bormann heißt es: „Insbesondere wird die Aufmerksamkeit auf das Princip hingelenkt, das der Herr Verfasser — (beiläufig bemerkt ein hochgestellter Mann, aber kein Lehrer von Fach) — bei dem von ihm und unter seiner Leitung ertheilten Unterricht befolgt hat, und das er selbst durch den Titel seiner Schrift: „Eins" treffend bezeichnet. Es beruht dasselbe wesentlich auf dem Satze, daß es der Natur des Kindes angemessen und daher seiner Entwickelung dienlich sei, die verschiedenen Unterrichtsgegenstände nicht nebeneinander, wie dies gemeinhin geschieht, sondern nacheinander zu betreiben. Es ist nicht zu verkennen, daß sich viel für diese Behauptung sagen läßt. Zersplitterung der Kraft ist Schwächung derselben. Zersplitterung der Zeit ist Entwerthung des durch sie repräsentirten Capitals. Dagegen beruht alle Kraftentwickelung auf Condensation und Concentration. Auf denjenigen Gebieten, auf denen es sich um die Ausnutzung mechanischer Kräfte handelt, erleidet dieser Satz keinen Widerspruch, am allerwenigsten in unserer Zeit, welche es verstanden hat, das flüchtigste Element, den Dampf, durch Condensation zur mächtigsten Bewegungspotenz zu machen.

„Sollte da nicht die Frage Berechtigung haben, ob vielleicht auch auf dem Gebiete des Geisteslebens durch absichtlich herbeigeführte Concentration der Thätigkeit

entweder größere Bildungserfolge überhaupt, oder — wenn das nicht — so doch die gleichen Bildungserfolge, wie bisher, mit geringerem Zeitaufwande zu erreichen sein möchten?

„Die Erfahrungen, welche in den nachfolgenden Blättern mitgetheilt werden, bejahen entschieden diese Frage. Das nach psychologischen Gesetzen unzweifelhaft Richtige wird damit auch in seiner praktischen Ausführbarkeit nachgewiesen. Das ist, wie es mir scheint, ein wichtiger Dienst, den der Herr Verfasser der Pädagogik geleistet hat.

„Ich könnte mich versucht fühlen, über den Dank dafür hinauszugehen und die reformatorische Anlage des hier dargelegten Gedankens nachzuweisen. Aber ich bescheide mich gern, denn ich weiß sehr wohl, daß man es dem Saamenkern nicht ansieht, welcher Baum aus ihm erwächst, wenn man es nicht schon erfahren hat, und ich weiß ebenso, wie festgefugt die Weisen sind, in die Generationen sich hinein gelebt haben. Aber das mindestens will ich nicht unausgesprochen lassen, daß, soweit ich zu sehen vermag, hier ein Saamenkorn vorhanden ist, das Pflege verdient, und nicht ein Stein, den man bei Seite schiebt, wenn er im Wege liegt."

So schreibt Herr Schulrath Bormann am 30. März 1863. Ehe wir den Verfasser der Schrift selbst sprechen lassen, nur noch eine Bemerkung.

Nach der Darstellung des Herrn Provinzial-Schulrath Bormann ist das Princip der Concentration, das in dieser von ihm bevorworteten Schrift zur Sprache und Anwendung gebracht wird, in unterrichtlicher Beziehung ein ganz neues. Gleichwohl kann demselben unmöglich unbekannt geblieben sein, daß die Concentration des Unterrichts gerade in der von ihm betonten Beziehung und Weise bereits vielfach praktisch durchgeführt und wie in Lehrerversammlungen, so in Zeit- und selbständigen, Schriften besprochen worden ist.

Angenommen aber auch, es sei ihm unbekannt geblieben, und eben so unbekannt, was namentlich von mir als einem Schulmanne der Provinz Brandenburg, sowie von einigen meiner Schüler in derselben Provinz, in welcher Herr Bormann als Schulrath wirkt, und für welche er ein Schulblatt redigirt, in der Sache thatsächlich und praktisch geleistet worden ist, so steht das unzweifelhaft

fest: daß er Selbst in seiner Schulkunde sich auf die Concentration mehrfach bezogen, daß er derselben darin ein eigenes Kapitel gewidmet hat.

Das vermeintliche Saamenkorn ist also, beiläufig bemerkt, schon aufgegangen und zwar zu einem Baume, der auch bereits Früchte getragen hat und zwar für Schule und Jugend, sogar etwas hinaus über die Grenzen der Provinz Brandenburg und des preuß. Staats. Was müssen Bäume und Menschen sich nicht alles gefallen lassen! *)

Wir lassen nunmehr den Verfasser der obigen Schrift sprechen.

Seite 1 heißt es: „Es ist eine wohl nicht zu leugnende Thatsache, daß der Erfolg des häuslichen Unterrichts nur in sehr seltenen Fällen der aufgewendeten Zeit und Mühe entspricht, während auf der anderen Seite der Unterricht öffentlicher Schulen in übermäßiger Weise die Kräfte des Schülers in Anspruch nimmt. Ich kam deshalb auf den Gedanken, das Princip der Arbeitstheilung, wie solches in der Technik schon längst anerkannt ist, auch auf den Unterricht im Hause anzuwenden, und ich erlangte damit Resultate, welche den öffentlichen Schulen nicht nachstehen. Und zwar erlangte ich diese Resultate bei mehreren Schülern gleichmäßig in einer sehr abgekürzten Zeit des Unterrichts, ohne erhebliche Anstrengung der Kräfte **).

Im Anfange wegen meines thörichten Verfahrens verlacht, erntete ich später, als die Resultate sich befriedigend herausstellten, Zutrauen und Beifall, und ich wurde vielfach aufgefordert, meine Methode niederzuschreiben. Nachdem ich dies vor Jahren schon gethan, erfuhr ich aus pädagogischen Schriften, insbesondere aus

---

*) Eins steht wohl ziemlich sicher fest: Hätte ein Landwirth eine verbesserte Einrichtung der Viehfütterung zu Stande gebracht, die landwirthschaftlichen Behörden würden es nicht blos beachtet, sondern auch anerkannt haben. Sch.

**) Ich habe dieselbe Erfahrung in der öffentlichen Schule gemacht, als ich hier den Unterricht concentrirte, und bin ich deshalb auch nicht verlacht worden, so hieß es doch im Anfange meiner Bestrebungen über mich und meine Schule in einem Berichte: „Er neigt sich sehr zu Neuerungen, während man an dem bewährten Alten festhalten soll.“ Dieses Urtheil bezog sich zugleich darauf, daß ich im Rechnen nicht mehr nach Ferbitz, sondern nach Diesterweg unterrichtete und in der Schule auch Geometrie lehrte. Sch.

Raumer's trefflicher Geschichte der Pädagogik, daß viele der von mir befolgten Regeln und Grundsätze bereits von älteren Pädagogen (Comenius und Ratich) empfohlen worden sind. Möge man daher in meiner Schrift, dem Resultate einer mehr als zwanzigjährigen Erfahrung, wenn auch weniger etwas Neues, doch vielleicht einen erneuerten Beweis für die Richtigkeit von Grundsätzen erkennen, welche, aus der Natur abgeleitet, so alt sind, wie das Menschengeschlecht. Der Zweck meiner Schrift wird erreicht sein, wenn daraus hier und da Eltern und Lehrer die Ueberzeugung schöpfen sollten, daß sie durch Anwendung jener Regeln leichte und sichere Erfolge gewinnen, und sich selbst und der ihrer Leitung anvertrauten Pflegebefohlenen eine unendliche Menge von Quälereien und Verdrießlichkeiten, ja tiefgreifende Nachtheile ersparen können".

Seite 16, §. 28 sagt der Herr Verfasser:

„In allen Zweigen der Erwerbsthätigkeit ist es ein längst bekannter Grundsatz, daß Theilung der Arbeit die größte Masse der Produkte neben der größten Vollkommenheit derselben hervorbringt*).

Der Satz gilt in gleichem Maße von der Wissenschaft, und insbesondere auch vom Unterrichte (der Verfasser führt hierzu in einer Note die Worte alter Pädagogen an. Comenius: „Man treibe nicht vielerlei zu gleicher Zeit, sondern eins nach dem andern." Ratich: „Nicht mehr denn einerlei auf einmal! Es ist dem Verstande nichts hinderlicher, als wenn man vielerlei zugleich und auf einmal lernen will").

Ein Gelehrter, welcher sich nur mit Einem Zweige der Wissenschaft beschäftigt; ein Künstler, welcher nur eine Kunst, nur ein Instrument zum Studium seines Lebens macht, wird darin in der Regel Außerordentliches leisten**).

---

*) Mich haben andere Beobachtungen zu demselben Ergebnisse geführt. Wie, sagte ich mir, ein Feld zu einer bestimmten Zeit immer nur mit einer Frucht besäet wird rc., so soll man am wenigsten den kindlichen Geist nicht mit zu vielerlei zugleich befruchten, rc. Ferner, wie der dem Kinde zu bietende leibliche Nahrungsstoff demselben assimilirt werden muß, ehe man ihm neuen darreicht, also muß es in geistiger Beziehung geschehen rc., und wie man dem Kinde zuerst Milch, später festere Nahrung rc. reicht, also muß der Unterricht verfahren rc.
Sch.

**) Vgl. meine Schrift: „Zur Pädagogik der That. Berlin, Nicolai'sche Verlagsbuchhandlung. 1864." „Ueber Concentration der Bildung. S. 57, VII."
Sch.

Ebenso wird ein Schüler, dessen Kräfte ausschließlich auf die Erlernung eines Gegenstandes gerichtet sind, darin zuverlässig sehr große Fortschritte machen, während diese Fortschritte nur verhältnißmäßig gering sein können, sobald sich seine Anstrengung auf verschiedene Dinge zersplittert. Man könnte hier, um ein Bild zu geben, etwa sagen: Braucht der Schüler, um eine Wissenschaft zu erlernen, die einfache Zeit; um deren zwei oder drei nacheinander zu erlernen, die zweifache, die dreifache, so wird er, wenn er den Unterricht in allem gleichzeitig beginnt, zu den zwei Wissenschaften die vierfache, zu dreien die neunfache Zeit und Anstrengung nöthig haben. Ich berufe mich hier auf die Erfahrung aller Pädagogen und aller derjenigen, welche sich des Ganges ihrer eigenen Ausbildung erinnern. Sie werden stets finden, daß sie selbst ihre Fortschritte in einzelnen Zweigen der Wissenschaft nicht gleichzeitig, sondern gleichsam ruckweise nacheinander gemacht haben. Und ohne daß ich ein besonderes Gewicht auf den Eifer legen will, womit Schüler stets einen neuen Gegenstand ergreifen, so wird jeder aufmerksame Lehrer ebenso wahrnehmen, daß gerade die talentvollsten Schüler niemals in allen Dingen gleichmäßig fortschreiten, sondern daß die Forschritte bald in diesem, bald in jenem Unterrichtsgegenstande größer sind *).

Schon an den Spielen der Kinder kann man die gleiche Bemerkung machen. Gesunde und geistig geweckte Kinder werden in ihren Spielen nicht oft wechseln. Tagelang und wochenlang hält dasselbe Spiel vor. Erst dann mag ein anderes an die Stelle treten **).

---

*) Die Sache ist im Allgemeinen allerdings richtig; allein es ist dabei zugleich nicht zu übersehen, daß der Unterricht auch des Wechsels nach Stoff, Form und Uebung verlangt Das Obige gilt besonders von den substanziellen Unterrichtsgegenständen. Ich habe mich gerade über den obigen Punkt in meinen verschiedenen Schriften hinsichts Concentration des Unterrichts sehr ausführlich ausgesprochen, so daß ich hier nur darauf hinweisen kann. Vergleiche namentlich: „Der organische Unterricht. Berlin, G. Reimer" und „Grundriß der Concentration des Unterrichts. Langensalza, Schulbuchhandlung F. G. L. Greßler." Sch.

**) Gegen das mechanische Vielerlei des Unterrichts habe ich in meinen Schriften auch das bekannte Wort von Goethe angeführt: „Mir wird von alle dem so dumm, als ging mir ein Mühlrad im Kopf herum." Sch.

Bormann hat eine werthvolle Schrift über den Mißbrauch geschrieben, Kinder gleichzeitig zwei Sprachen reden zu lehren. Und in der That, wer mit einiger Aufmerksamkeit die Folgen dieser nur allzu gewöhnlichen Procedur beobachtet hat, der kann über das Verderbliche derselben nicht in Zweifel sein.

Nichts hält jede geistige Entwickelung wirksamer auf, als wenn man auf solche Weise einen Angriff unmittelbar gegen das Denkvermögen des Kindes richtet, das doch wesentlich auf der Muttersprache ruht. Ich werde darauf noch einmal zurückkommen. Aber was vom Erlernen zweier Sprachen in der Kindheit gilt, das gilt auch, wenn gleich im geringeren Grade, vom späteren gleichzeitigen Lernen zweier Wissenschaften überhaupt.

Ein Erlernen verschiedener Dinge nacheinander bietet außer dem großen Zeitgewinn zugleich den Vortheil, daß mit jedem neuen Gegenstande eine bestimmte Gruppe gründlichen Wissens überwältigt und zum unmittelbaren Gebrauch fertig wird. Offenbar ist ein Mensch besser unterrichtet, der gründlich lesen, schreiben und rechnen kann, der dazu vielleicht französisch oder einen Zweig der mathematischen Wissenschaften gut inne hat ꝛc., als ein solcher, der von allen diesen Dingen nur etwas versteht, und ein nur fertiges Lesen, den Mangel der deutschen Orthographie u. s. w., durch einige lateinische oder griechische Vokabeln und Regeln, durch eine Anzahl Namen und Jahreszahlen ersetzen soll. Der Erstere ist für einen großen Kreis menschlicher Lebensstellungen vollkommen brauchbar, der Halbwisser paßt für keinen. Was man nicht gut und gründlich lernen kann und will, das sollte man lieber gar nicht lernen. Jedes gründliche Wissen in einem Gegenstande heischt Achtung und bildet den Geist, dagegen verdient jede Halbwisserei nur Verachtung. Ein Streben darnach läuft auf bloße Charlatanerie hinaus; es verwirrt den Geist mehr, als es ihn aufklärt und berichtigt. Vielwisserei ist in der Regel Halbwisserei. Wahre Bildung besteht nicht im Vielwissen, sondern im Rechtwissen. Also: Eins nach dem Anderen! — Es ist unmöglich, einen Gegenstand auf einmal dem Schüler beizubringen. Man muß stets an einem Ende anfangen und am anderen aufhören. Aber es genügt nicht, eine solche Theilung nur mechanisch vorzunehmen. Man wird wohlthun, sie zugleich logisch zu bewirken!" —

Man erkennt schon hieraus, daß der ungenannte und unbekannte Verfasser ein Mann ist, der unbefangen und praktisch als

ein denkender und erfahrener Erzieher urtheilt. Daß er nicht weiß, was sich in der bezüglichen Sache auf dem Felde der Schule und Pädagogik bereits praktisch bewährt hat und in ganz Deutschland verhandelt worden ist, kann ihm als Nichtfachmann kaum zum Vorwurfe gereichen. Seine Schrift enthält viele praktische Ansichten und liest sich gut, wenn auch dies und das den pädagogischen Dilettanten verräth, wie es ja heutzutage selbst in den Reihen autorisirter Leute viele deren gibt, ohne daß sie sich der Sache mit gleicher Liebe und mit gleichem Nachdenken, am wenigsten aber praktisch, wie der Herr Verfasser, zugewandt haben.

Pädagogik und Schule müssen es sich nun einmal immer noch gefallen lassen, häufig als Nebendinge und Nebenfach, und die Lehrer als halbe Männer selbst von denen, die dabei mitzureden haben, behandelt zu werden, weil diese letzteren eben selbst weder Männer noch Schulmänner, sondern etwas ganz anderes und zwar das sind, was man öffentlich nicht gern beim rechten Namen nennt.

Der übrigens sehr unbefangene, bescheidene und harmlose Herr Verfasser von "Eins" ist der Meinung, daß seine Ansichten auch für den Massenunterricht in Schulen brauchbar seien, und darin hat er vollkommen Recht; denn die Sache ist bereits, wie wir auch in dieser Schrift oben darauf hingewiesen haben, in allen Arten von Schulen den Principien und der Hauptsache nach, wenn auch in einer etwas anderen Form als in der des Verfassers, ausgeführt und bewährt gefunden worden, worüber sich derselbe gewiß nur freuen wird.

Einer der interessantesten Paragraphen seiner Schrift ist unstreitig der §. 61, Zusammenstellung von Stundenplänen enthaltend. Wir theilen denselben hier schließlich mit. Der geehrte Leser wird daraus ersehen, daß der Verfasser beim Unterrichte ebenfalls verschiedene Dinge nebeneinander treibt, daß jedoch der zweite Hauptpunkt der Concentration, darnach, wie derselbe bereits praktisch ausgebildet ist, nicht volle Beachtung gefunden hat, wir meinen die organische Verbindung der Lehr- und Uebungsgegenstände, soweit sie zur Ersparung von Zeit und behufs besseren Erfolges des Unterrichts füglich durchzuführen ist; doch ist in einzelnen Fällen in dem Nachfolgenden entschieden der Anlauf dazu genommen. Geschähe es noch mehr und in einer anderen Weise, so würden auch nach diesem Lectionsplane die täglichen Stunden in mehreren Fällen ermäßigt werden können, da z. B. in dem

fünften Schuljahre und den folgenden die deutschen Vorträge, Aufsätze, das Gedichtesagen und deutsche Vorlesen miteinander und mit dem Sachunterricht ganz gut verbunden zu werden vermögen. —

	Täglich Std. Min.		Std. Min.	Im Jahre Stunden, das Jahr zu 42 Schulwochen. Stunden.
1. Unterrichtsjahr. Kinder von 6 bis 7 Jahr.				
Lesen	— 5	bis	— 30	73½
Orthographie, 30 Wochen . . .	— 5	bis	— 5	15
Später Schönschreiben, 21 Wochen	— 15	bis	— 30	48
Gedichtesagen, 30 Wochen . . .	— 10	bis	— 15	37½
Zusammen	— 35	bis	1 20	174
2. Unterrichtsjahr. Kinder von 7 bis 8 Jahr.				
Lesen und deutsche Vorträge . . .	— 45	bis	1 15	252
Orthographie	— 5	bis	— 5	15
Deutscher Aufsatz	— 30	bis	— 30	126
Schönschreiben	— 15	bis	— 15	63
Anm. Gedichtesagen wöchentlich einmal statt Vortrag.				
Zusammen	1 35	bis	2 5	456
3. Unterrichtsjahr. Kinder von 8 bis 9 Jahr.				
Französisch	— 30	bis	1 —	189
Deutsche Vorträge, einschließlich Lesen, auch Vorlesen	1 15	bis	1 15	315
Deutscher Aufsatz	1 —	bis	1 —	252
Gedichtesagen	— 15	bis	— 15	63
Anm. Einmal, wenn es nöthig, wöchentlich statt des Aufsatzes Schönschreiben				
Zusammen	3 —	bis	3 30	819

	Täglich Std. Min. Std. Min.	Im Jahre Stunden, das Jahr zu 42 Schulwochen. Stunden.
4. Unterrichtsjahr.		
Kinder von 9 bis 10 Jahren.		
Rechnen	— 15 bis — 30	94½
Französisch	1 30 bis 2 —	441
Franz. Vorträge u. Aufsätze 3 Mal }	1 — bis 1 —	126
Deutsche Aufsätze 3 Mal }		
Deutsche Vorträge 4 Mal } . . .	1 — bis 1 —	126
Gedichte sagen 2 Mal }		84
Zusammen	3 45 bis 4 30	1039½
5. Unterrichtsjahr.		
Kinder von 10 bis 11 Jahren.		
Latein	1 — bis 1 30	315
Rechnen	— 30 bis — 30	126
Französisch 3 Mal }	1 — bis 1 —	126
Geographie 3 Mal }		126
Deutsche Vorträge 3 Mal }		126
Deutsche Aufsätze 2 Mal } . . .	1 — bis 1 —	84
Gedichte sagen 1 Mal }		42
Deutsches Vorlesen 6 Mal . . .	1 — bis 1 —	252
Anm. Anstatt deutsch Vorlesen im Winter viermal Metrik und zweimal Vorlesen. Sollte eine ganze Stunde Latein für den Anfang zu anstrengend sein, so sind die Bemerkungen auf §. 26 zu berücksichtigen.		
Zusammen	4 30 bis 5 —	1197

	Täglich		Im Jahre Stunden, das Jahr zu 42 Schulwochen.
	Std. Min.	Std. Min.	Stunden.
6. Unterrichtsjahr.			
Kinder von 11 bis 12 Jahren.			
Latein	2 —		504
Rechnen	— 30		126
Französisch 2 Mal }	1 —		84
Geographie 4 Mal }			168
Deutsche Vorträge 3 Mal }			126
Deutsche Aufsätze 2 Mal }	1 —		84
Gedichte sagen 1 Mal }			42
Deutsches Vorlesen	1 —		252
Anm. Im Winter viermal Metrik statt des Vorlesens. Es kann auch abwechselnd ein französisches Buch vorgelesen werden, wo dann das deutsche Vorlesen so lange ausfällt.			
Zusammen	5 30		1386
7. Unterrichtsjahr.			
Kinder von 12 bis 13 Jahren.			
Mathematik	— 30 bis	1 —	189
Latein	3 — bis	3 —	756
Rechnen fällt weg.			
Französisch 2 Mal }			84
Geographie 1 Mal } . . .	1 — bis	1 —	42
Deutsche Vorträge 3 Mal }			126
Deutsche Aufsätze 3 Mal }			126
Gedichte sagen 1 Mal } . . .	1 — bis	1 —	42
Vorlesen 2 Mal }			84
Anm. Tritt Flügelspiel hinzu, so sind die Uebungen noch abzukürzen.			
Zusammen	5 30 bis	6 —	1449

	Täglich		Im Jahre Stunden, das Jahr zu 42 Schulwochen.
	Std. Min.	Std. Min.	Stunden.
8. Unterrichtsjahr.			
Kinder von 13 bis 14 Jahren.			
Mathematik	1 30 bis	1–2	441
Latein		2	504
Französisch } Wie oben	2 — bis	2 —	84
Geographie			42
Deutsche Vorträge			126
Deutsche Aufsätze			126
Gedichte sagen			42
Vorlesen			84
Anm. Es ist auf den Confirmandenunterricht gerechnet.			
Zusammen	5 30 bis	6 —	1449
9. Unterrichtsjahr.			
Kinder von 14 bis 15 Jahren.			
Griechisch	1 — bis	1 30	315
Mathematik		2	504
Latein 3 Mal } . . .		2	252
Französisch 1 Mal			84
Deutsche Aufsätze 2 Mal			168
Deutsche Vorträge 3 Mal } . . .		1 —	126
Gedichte sagen 1 Mal			42
Vorlesen 2 Mal			84
Zusammen	6 — bis	6 30	1575

	Täglich Std. Min. bis Std. Min.	Im Jahre Stunden, das Jahr zu 42 Schulwochen. Stunden.
10. Unterrichtsjahr. Kinder von 15 bis 16 Jahren.		
Griechisch	2 30 bis 3 —	693
Mathematik	1 —	252
Latein } Wie oben		252
Französisch } Wie oben	2 —	84
Deutsche Aufsätze } Wie oben		168
Deutsche Vorträge } Wie oben		126
Gedichte sagen } Wie oben	1 —	42
Vorlesen } Wie oben		84
Anm. Bei diesen Zeitmaßen sind die Arbeitsstunden einbegriffen.		
Zusammen	6 30 bis 7 —	1701

	Stunden.
Zählt man die für die einzelnen Gegenstände bestimmte Zeit zusammen, so wird man dieselbe, wie ich glaube, mehr als ausreichend zugemessen finden. Es sind nämlich angesetzt für	
Lesen	241½
Orthographie	30
Gedichte sagen	436½
Deutsche Vorträge	1323
Deutsche Aufsätze	1260
Vorlesen, Metrik	588
Zusammen für den Unterricht im Deutschen	3879
Französisch	1302
Latein	2553
Griechisch	1008
Für die Ausbildung der Sprache zusammen	4863

	Stunden.
Rechnen	346½
Mathematik	1386
Zusammen	1732½
Geographie	378
Schönschreiben	111
Zusammen	489

„Ein halbes Jahr vor dem Abiturienten-Examen“ — bemerkt der Hr. Verfasser hierzu — „ist es zweckmäßig, die Arbeiten im Deutschen, Latein ꝛc. in demselben Zeitverhältnisse machen zu lassen, wie sie beim Examen gefordert werden, weil sonst der Schüler durch die ungewohnte Anstrengung ermatten würde. Für Zeichnen und Singen wird nach Befinden zuzusetzen sein. Lektüre, in soweit sie nicht im Stundenplane unter „Vorlesen“ berücksichtigt ist, kann wohl dem Privatfleiß überlassen bleiben, oder nach Befinden den Stoff zu Arbeiten liefern, wo sie dann in die betreffende Stunde fällt.“

Der aufmerksame Leser des obigen Stundenplanes wird auf demselben außer Singen und Zeichnen auch die Religion, Geschichte, Naturkunde und das Turnen vermissen. Wie der Hr. Verfasser darüber denkt, ist in der Schrift selbst nachzulesen. Es seien in dieser Beziehung hier nur einige Sätze daraus mitgetheilt.

Religion. „Sobald das Kind mit Leichtigkeit las und das Gelesene vollkommen verstand, nicht früher, habe ich die historischen Bücher der Bibel als Lesestoff gewählt. Das Ungehörige, die jüdischen Gesetze und Geschlechtsregister u. dergl., habe ich natürlich weggelassen. — Man pflegt unter Religionsunterricht in der Regel eine Art Unterweisung in der Theologie, insbesondere die Unterscheidungslehren der verschiedenen Confessionen, zu verstehen. Ich will mir hierin kein Urtheil erlauben, ich selbst jedoch habe diese Gegenstände bis kurz vor der eigentlichen Vorbereitung zur Confirmation aufgespart, und halte diesen Zeitpunkt für geeignet, um Dinge zu begreifen, welche die Fassungskraft des Kindes in der Regel übersteigen dürften. Das Gesagte schließt

selbstverständlich das Erlernen biblischer Kernsprüche und der besten Kirchenlieder nicht aus." (Aber woher die Zeit dazu nehmen, wenn die Kinder nicht außer der Schulzeit mit Privatarbeiten überhäuft werden sollen?)

„Geschichte bildet in meinem Systeme keinen speciellen Unterrichtsgegenstand. Dagegen ist Geschichte der fast ausschließliche Lehrstoff, welcher jedem Unterricht in der Muttersprache, sowie in fremden Sprachen zum Grunde liegt. Sobald der deutsche Ausdruck einigermaßen durch Vorträge und Aufsätze gebildet ist, wird man die Grimm'schen Märchen mit einem Lehrstoff aus der Geschichte vertauschen können. Vielleicht ersetzt man am besten diese Märchen durch reine biblische Geschichte, unbeschadet der Lektüre der heiligen Schrift selbst."

„Physik, Naturgeschichte, Botanik sind Gegenstände, an und für sich und bei genauerer Kenntniß von großem Werthe, als bloße Halbwissereien unnütz. Es muß ja nicht alles Wissenswerthe gelehrt werden." (Ganz richtig, aber die Naturkunde ist gerade das Nächste und Wissenswertheste für jedes Kind und für jeden Menschen ohne jede Ausnahme.)

„Ein Kind, welches beim Schweineschlachten zusieht, lernt dadurch mehr Naturgeschichte, als ihm der Lehrer mit vielen Stunden beibringt, und auch ohne Unterricht unterscheidet jedes den Hund von der Katze, den Apfel von der Kartoffel. Jeder Bauer kennt die schiefe Ebene, er gebraucht das Rad, den Hobel und die Schraube, ohne sich jemals um ihre Theorie bekümmert zu haben. Jedes Kind weiß, daß siedendes Wasser warm und daß Eis kalt ist, ohne daß es des Thermometers bedarf. Jeder Fuhrmann liest die Wegsteine an der Chaussee, ohne die Decimalbrüche zu kennen." (Hiermit beweist der Verfasser nichts weiter, als daß diese Dinge und die Natur dem Menschen sehr nahe stehen, und daraus folgt für uns, abgesehen von anderen höchst gewichtvollen Gründen, eben nur, daß er um so mehr darin zu unterrichten sei. Es paßt hierzu auch insofern das bekannte Wort: „Willst du immer weiter schweifen? sieh, das Gute liegt so nah!" Wer dem Schüler auch die geringe Kenntniß der Natur vorenthält, weiß nicht, was er thut und will.)

„Turnen, Bewegung, Spiele, Luftgenuß sind, wie der Schlaf, ein Lebenselement der Kinder. Läßt sich die Bewegung der Kinder mit Spielen, zumal im Freien, verbinden, um

so besser. Die Bewegung und Spielzeit muß der Kinder unverletzliches Eigenthum sein. Spiele sind recht eigentlich ihre Erziehungsschule. Sie lernen hier mehr, weit mehr als man glaubt; für ihre geistige Entwickelung gewiß mehr, als irgend ein Doctor ihnen beibringen kann. In der Regel sind diejenigen Spiele die besten, welche die Kinder am liebsten spielen. Man hüte sich, ihnen da hineinzureden. Nur eine Ausnahme kann hier Geltung finden. Alle Spiele sind zu vermeiden, wobei die Kinder etwas gewinnen, und noch weit mehr, wobei sie etwas verlieren können. Nichts weckt in gleichem Grade den verderblichen Hang zu Hasardspielen. Ich habe Kinder, die um Bohnen spielten, einander betrügen sehen. — Von Spielzeug ist dasjenige das Beste, womit sich das Meiste machen läßt. Das Kind will mit dem Spielzeuge seine Phantasie beschäftigen, seine Kräfte und seine Geschicklichkeiten üben. Dazu muß das Spielzeug geeignet sein. Ein Spielzeug, welches diesen Zweck nicht erfüllt, wird bald von den Kindern weggeworfen werden, und wäre es das schönste und kostbarste. Man quält kleine Mädchen häufig mit Stricken, Sticken u. dergl., „damit sie still sitzen lernen". Kinder sollen aber nicht still sitzen, außer wenn sie müde sind. Dabei soll Stricken noch die Nerven der Fingerspitzen in schädlicher Weise reizen. Dergleichen Künste kommen in weit späterem Alter zurecht. Alle Mädchen lernen sie, sobald sie sie gebrauchen. Sobald es angeht, soll der Knabe turnen, und Knaben sowie Mädchen tanzen. Will man aber beide recht früh zu Narren und Närrinnen ausbilden, so schicke man sie auf Kinderbälle."

Wir müssen nun mit diesen vortrefflichen Worten von dem Hrn. Verfasser*) scheiden; es geschieht trotzdem, daß wir ihm in manchen seiner dargelegten Ansichten nicht zustimmen können, mit der größesten Hochachtung. Vollkommen davon überzeugt, daß er seine Ansichten, was namentlich die Concentration des Unterrichts betrifft, ganz selbständig durch eigenes Nachdenken und durch eigene Erfahrung gewonnen und entwickelt hat, freuen wir uns, durch ihn beim häuslichen Schulunterricht in der Hauptsache bestätigt gefunden zu haben, was uns und Andere die Erfahrung in der Schule gelehrt hat und von uns hier erprobt worden ist. Was die Durch-

*) Derselbe gehört den höchsten Ständen an; er ist ein Graf. Sch.

führung seiner Ansichten und Erfahrungen in den öffentlichen Schulen, namentlich in den Gymnasien betrifft, so wird für ihn selbst gewiß sehr interessant sein, was davon in dieser Schrift, namentlich über das Leipziger Gesammt-Gymnasium, berichtet worden ist. Möge er der Förderung der guten Sache fernerweit seine Kraft und Zeit widmen, und mögen die Zeitgenossen endlich Wohlerprobtes weiter erproben und in die Schule allgemein einführen, zum Gewinn für Schüler, Lehrer und Leben; denn das Gute lernt man am besten durch Gebrauch kennen, und immer bleibt wahr: Non scholae, sed vitae discimus.

Schlußwort.

Wir fügen zum Schlusse des Ganzen zu den Hauptpunkten dieser Schrift noch einige Bemerkungen und Citate hinzu.

Vor Allem sei hervorgehoben, daß die, vor dem Drucke der Schrift mit erfahrenen Männern in der Sache gepflogenen Rücksprachen dieser nur günstig gewesen sind.

Die Sache kann und wird natürlich aus sehr verschiedenen Gesichtspunkten beurtheilt werden, wir hoffen, nach allen berechtigten Gesichtspunkten zu ihrem Gunsten.

Wir selbst betonen dabei als grundmaßgebenden Gesichtspunkt im Ganzen den der neueren, der anthropologischen Pädagogik, welche eine harmonische Bildung des Menschen „als organische Einheit von Leib und Geist", sowie seine Erziehung zur gesunden, „freien Persönlichkeit" verlangt, und welche gegen die vielseitige geistige Ausbildung des Einzelnen im bloßen Wissen auf Kosten des Körpers ebenso streitet, wie gegen Leibeserziehung auf Kosten des Geistes.

„Diese Erziehung geht", wie Hr. Schulrath Schmidt zu Gotha sagt, „von dem Gedanken aus: Der Mensch ist eine organische Einheit von Leib und Geist; und sie folgert daraus: Körper und Geist müssen in Harmonie und in ununterbrochener Wechselwirkung stehen, wenn der Mensch gesund sein und sich naturgemäß entwickeln soll. Wer den Menschen erziehen will, muß Leib und Geist erziehen. Er darf den Leib nicht vernachlässigen, denn ohne ihn kann der Geist im Erdenleben nicht wirken: ohne daß sich der Leib im normalen Zustande befindet, vermag der Geist nicht gesund zu sein. Noch weniger aber darf er die Leibeserziehung auf Kosten der Geistesentwickelung betonen. Der Geist ist der Mit-

telpunkt im Menschenleben, der Mensch im Menschen: wo er unthätig und unentwickelt ist, da erstarrt und verholzt das Leben selbst. Nur wo Leben ist, ist Sein; nur wo Sein ist, ist Thätigkeit; nur wo Thätigkeit ist, ist Geist. Wahrhaft, wirklich, ewig ist nur das Sein, nur die Thätigkeit, das Leben, das Geist ist." —

Mit dieser harmonischen Bildung ist in möglichst enger Verbindung das Hauptziel der allgemeinen Erziehung anzustreben, nämlich die Bildung des Menschen zur gesunden Persönlichkeit, „zur freien, festen Persönlichkeit", wie dies Professor Thoulow mit Bezug auf Fichte kurz und gut ausspricht, wenn er in einer Rede bemerkt: „Wir haben eben Fichte's hundertjährigen Geburtstag gefeiert; — die Nachfolge Fichte's aber besteht darin, daß man im Handeln und Denken eine freie, feste Persönlichkeit sei."

Hiernach sind bei der Bildung der Jugend Kenntnisse, worauf man jetzt vorzugsweise auf die vielseitigste Weise hinarbeitet, und woraus sich viele Uebelstände unseres herrschenden Lehrsystems ergeben und erklären, nicht der Hauptzweck des Unterrichts, sondern stehen dieselben als Zweck und Ziel erst in zweiter Linie, wie dies immer mehr, besonders von Männern anerkannt wird, welche Schule und Jugenderziehung von einem unbefangenen, vorurtheilsfreien Standpunkte aus betrachten. Wir führen hier nur noch die Stimme des Professors Reclam zu Leipzig an, der sich darüber in seiner vortrefflichen Schrift: „Das Buch von der vernünftigen Lebensweise. Für das Volk zur Erhaltung der Gesundheit und Arbeitskraft. C. F. Winter'sche Verlagshandlung. Leipzig und Heidelberg. 1863." S. 40 also ausspricht: „In der Schule soll das Kind eigentlich nicht Kenntnisse oder gar Gelehrsamkeit erwerben, sondern es soll so weit in der Erziehung gefördert werden, daß es seine „Selbsterziehung" übernehmen kann. Die letztere ist die eigentliche Erziehung, alle andere ist nur die Anleitung zu dieser. Noch während des Besuches der Volksschule soll das Kind schon seine selbständige Erziehung und selbständige Arbeit üben."

Nach unserer Ansicht ist die harmonische Erziehung zur Selbstbildung, sowie zur freien und gesunden, thatkräftigen Persönlichkeit in pädagogischer Beziehung das Ei des Columbus; denn sie ist die Erziehung zur Selbstbestimmung und Selbstbeherrschung, oder zur persönlichen und sittlichen Freiheit*), nicht bloß durch den

*) S. „Zur Pädagogik der That IV, S. 37 und VI, S. 50 2c. Nicolaische Verlagshandlung. Berlin 1864."

Unterricht, sondern durch alle Mittel der Natur und Kultur, durch Arbeit, Uebung, Spiel ꝛc.

Dies hier vorbemerkt, lenken wir unsere Aufmerksamkeit noch einmal auf die wichtigsten Punkte dieser Schrift.

Was zunächst die Zahl der Unterrichtsstunden betrifft, so wurde uns von verschiedenen Seiten bemerkt: „daß die Eltern der Mehrzahl nach sehr zufrieden sind, wenn die Schüler recht viele Unterrichtsstunden haben; denn sie wollen, daß ihre Kinder recht viel lernen sollen, und außerdem wissen sie ja, daß die Schüler in der Schule wohl aufbewahrt sind."

Die Richtigkeit dieser letzteren Bemerkung wird von allen Lehrern zugegeben werden, nicht so die Richtigkeit der Meinung, daß die Kinder um so mehr lernen, je länger der tägliche Unterricht dauert; und darum kann diese Ansicht der Eltern weder für Zahl, noch für Legung der Schulstunden maßgebend sein. Wir behaupten bekanntlich das Gegentheil und verlangen daher theils eine Ermäßigung, theils eine Concentration der Unterrichtsstunden auf die Vormittagszeit.

Im Uebrigen handelt es sich bei dieser Concentration der Unterrichtszeit für die größeren Schüler nur um die Ermäßigung von zwei Stunden wöchentlich, die beim Wegfall des Nachmittagsunterrichts (8 Stunden) stattfindet.

Wird nämlich der tägliche Vormittagsunterricht um je eine Stunde verlängert, was für größere Schüler durchaus nicht zu viel ist, so sind das wöchentlich sechs Stunden, im Ganzen wöchentlich 30. Legt man aber täglich fünf Stunden hintereinander, so müssen natürlich zwischen den einzelnen Stunden, nächst einem angemessenen Wechsel der lauten und stillen Uebungen, längere Zwischenpausen zur Erholung und zum Spiel eintreten, wie dies namentlich in Hamburg geschieht.

Hr. Dr. Wichard Lange, Director einer dortigen sehr besuchten Realschule von bedeutendem Rufe, theilt uns in diesem Betracht Folgendes freundlichst mit:

„Die Schulzeit in Hamburg liegt so, wie Sie sagen. Die höheren Klassen haben sogar sechs Stunden hintereinander. In diesen unterrichten wir in Wirklichkeit nicht sechs, sondern nur vier Stunden. Wir schneiden von jeder Stunde Zeit für die Erholung auf dem Spielplatze ab, so daß zwei Stunden für diese Erholung darauf gehen. Diese Zeit von zwei Stunden wird außerdem noch

vielfach anderweitig benutzt. Der Klassenlehrer läßt schlechte Arbeiten noch einmal anfertigen, hilft Schwachen nach, läßt einzelne Jungen, deren Gesundheitszustand Schonung verlangt, die Arbeiten im Voraus anfertigen ꝛc. Um 4 Uhr wird hier in der Regel zu Mittag gegessen. Nach der Mittagszeit unterrichten wir nicht mehr. Die ganze Einrichtung wird bestimmt durch die Zeiteintheilung der Börsenwelt und unsere pädagogischen Grundsätze; indessen gilt sie nur für die sogenannten höheren Schulen. Die Volksschulen folgen der Maxime, die in ganz Deutschland gilt. Mir persönlich gefällt unsere Einrichtung besser, als die im übrigen Deutschland. Es ist mir nämlich in Preußen stets außerordentlich schwer geworden, nach Tisch einigermaßen anständig zu unterrichten."

Eine ähnliche Zeiteintheilung hinsichtlich des Unterrichts ist in einzelnen Fällen, wie wir neulich erfuhren, auch bereits in Berlin üblich. So wird z. B. hier in der höheren Lehr- und Pensionsanstalt für Töchter des Hrn. Dr. Neßler täglich von 9—1 Uhr unterrichtet, und im Winter von 4—6, im Sommer von 3—5 Uhr die Schularbeit unter Aufsicht von den meisten Schülerinnen gemeinsam gefertigt. Die nachmittägliche Zwischenzeit ist in dieser wohlorganisirten Anstalt, in welcher neben ihrem Vorsteher zugleich dessen Gattin, was für derartige Institute von großer Wichtigkeit ist, als eine praktisch erfahrene und tüchtige Mitvorsteherin wirkt, der Erholung, Spaziergängen, gymnastischen Uebungen, wöchentlich in zwei Stunden auch den Handarbeiten gewidmet. — Eine derartige Einrichtung dürfte sich für alle Töchterschulen von mäßigem Umfange empfehlen, weniger für zu umfangreiche Töchterschulen, die freilich im Allgemeinen noch weniger für sich haben, als große Knabenschulen, die auch nur in Ausnahmefällen, wenn z. B. der Vorsteher der rechte Mann dazu ist, zu gedeihen vermögen. Natürlich muß es dem Wunsche und Willen der Eltern anheimgestellt bleiben, ob die Kinder die Schularbeiten zu Hause, oder in der Schule unter lehrlicher Aufsicht machen sollen, zumal da im letzteren Falle dem betreffenden Lehrerpersonal ein entsprechendes monatliches Honorar billigermaßen zu gewähren ist. In jedem Falle ist jedoch vor zu großer Ausdehnung der Arbeitsstunden zu warnen, und sind diese je nach der Jahreszeit ꝛc. des Nachmittags früher oder später zu legen, wie dies in der Neßler'schen Anstalt ganz zweckmäßig geschieht.

Ferner ist noch besonders vor einer zu frühen Aufnahme

der Kinder in die Schulen auf das Angelegentlichste zu warnen. Die Eltern, selbst die unbemittelten, eilen jetzt damit nur zu sehr; sie schicken die Kleinen womöglich schon mit dem fünften Lebensjahre zur Schule, um sie, wie die Mütter meistens ausdrücklich sagen, „aus dem Hause los zu werden, und damit die kleinen Leute „still sitzen" lernen sollen."

Wir können das unter keiner Bedingung gut heißen, da die erste Schulzeit am besten nach dem Zahnwechsel im 7. oder 8. Lebensjahre beginnt, wie diese Zeit fast alle Aerzte als die richtige erachten.

Doch hören wir darüber und noch über einen anderen damit zusammenhängenden Punkt die Stimme eines solchen competenten Mannes:

„Der dritte Zeitraum des Menschenlebens, die „erste Jugend", das Schulalter, währt vom beginnenden Zahnwechsel um das 8. Lebensjahr — wo die Schule aus dem ersten spielenden Unterrichte zum eigentlichen Lernen übergeht — bis zum Eintritt der Geschlechtsentwickelung im 12. bis 16. Lebensjahre.

„Erwachsene überschätzen meistens die Fähigkeiten der Kinder, besonders Eltern die der eigenen. Dazu mag eine verzeihliche Eitelkeit der Eltern auf die Leistungen ihrer Kinder antreiben. Wie die Mutter ihre Tochter schon vor Schluß des ersten Lebensjahres zum Gehen anleitet (ohne zu bedenken, daß dadurch ein verunstaltetes Becken und in späteren Jahren eine erschwerte Niederkunft dem Kinde bereitet werden kann!), so treibt der Vater gewöhnlich zur Schule, damit die Kinder „etwas Tüchtiges lernen". Sie sollen aber vielmehr etwas Tüchtiges „werden"! Im Anfange, bei dem spielenden Unterrichte (?) in den untersten Klassen, kann ein begabtes jüngeres Kind mit den älteren sehr wohl den Wettkampf wagen. Aber bald ändert sich das Verhältniß. Die Anforderungen steigern sich, und die Organe des noch dazu durch Anstrengungen geschwächten Kindes entwickeln sich nicht so rasch, um den gesteigerten Ansprüchen Genüge leisten zu können. Nun wird das Kind durch Tadel und Anspornen seines Ehrgeizes vorwärts getrieben, — bis seine Kraft erlahmt. Dann bleibt es zurück hinter den älteren Mitschülern. Mißmuthig sehen es Eltern und Lehrer; mißmuthig wird auch das Opfer der elterlichen Eitelkeit und strengt sich wohl von neuem über seine Kräfte an. Die Folge ist im günstigsten Falle Erkrankung, welche Unterbrechung

des Schulunterrichts, oft während eines halben oder ganzen Jahres erzwingt und zur Erholung Zeit schafft, — im ungünstigeren Falle bleibende Schwäche, — zuweilen sogar der Tod. In jedem Falle hat Eitelkeit der Eltern das Kind um einen Theil seiner Jugend betrogen." Professor Reclam.

Statt die Jugend mit geistigen Arbeiten und Anstrengungen zu überbürden, sollte man sie vernünftigerweise zu körperlichen Beschäftigungen und Arbeiten anhalten, denen übrigens gesunde Knaben und Mädchen, wie auch Jünglinge und Jungfrauen, sich gern und willig, ja meistens mit wahrem Vergnügen unterziehen. Handarbeiten können und sollen überdies auch mit Verstand und Geschick geübt werden; sie sind eines der besten und gesündesten Erholungs- und Stärkungsmittel für Leib und Seele in jedem Lebensalter, besonders aber in der Jugendzeit.

Man höre darüber nur, was z. B. der alte Jahn in seinem „Deutschen Volksthum" bereits vor beinah 50 Jahren gesagt hat. Etwas, aber viel sind wir bislang auch in dieser Beziehung nicht gescheidter, am wenigsten aber thatkräftiger geworden. Doch man höre und urtheile selbst, und, was unter allen Umständen das Beste ist — man handle endlich, wie es sich im reifen Mannesalter eines Volkes und wie es Männern geziemt, welche die phantastische Jugendzeit überschritten und in Werk und That ihren Concentrationspunkt gewonnen haben, resp. gewonnen haben sollen. Der mannhafte Jahn — das war er durch und durch und als solcher ein wahrer Exemplar-Mensch — sagt und empfiehlt:

„Allgemeine Erlernung von Handarbeiten beim ganzen Volke in der Jugend, vom Fürstensohn bis zum Tagelöhnerkinde hinunter. Warum soll der Knabe seine faulen Glieder dehnen, während seine kleinere Schwester nützlich beschäftigt ist? — Arbeit macht nicht weibisch, aber der Müßiggang. Arbeit schändet nicht, nur das unthätige Dämmern, die verderbliche Seuche des Zeitalters. — Es bleibt auch der kein Mann, so die Arbeit verlernt, und wer sie nicht kennt, wird nie ein Held.

„Auch die Jugend der mittleren und höheren Stände muß den wahren Werth der inneren Menschenkräfte schätzen lernen, eigene erworbene Kraft über Zufälligkeiten setzen und in dieser, nicht in vermeintlichen Vorzügen Ueberlegenheit suchen. — Arbeiten können giebt Selbstvertrauen, verleiht das wohlthätige Gefühl der

Unabhängigkeit, beschützt die Liebe zum Recht. Aussicht, auf mancherlei Art den Unterhalt erwerben zu können, erhebt über Unglück und Knechtschaft, die das größte von allen Uebeln ist." —

In den gewöhnlichen bürgerlichen Verhältnissen ist der betreffenden Jugend genügende Gelegenheit zur Erlernung von Handarbeiten und Handreichungen geboten, wenn man ihr dazu nur die erforderliche Zeit gönnt, bez. wenn die Schule nicht zu viel Zeit in Anspruch nimmt. Für eine gewisse Klasse von armen Kindern empfehlen sich Beschäftigungsanstalten (Arbeitsschulen), wie wir deren eine sehr zweckmäßig eingerichtete in Darmstadt kennen zu lernen Gelegenheit hatten; für Mädchen auch sogenannte Industrieschulen, wie diese namentlich in Berlin bestehen.

Nächst der Arbeit ist zur körperlichen und geistigen Kräftigung der Jugend, zur Entwickelung des ganzen Menschen, einer freien, festen, thatkräftigen Persönlichkeit, auch das Turnen, Schwimmen, Schlittschuhlaufen und Exerciren und — das Spiel unentbehrlich.

Das Turnen ist jetzt allgemein als nothwendig und nützlich anerkannt. Dahin muß es auch in Bezug auf das Exerciren kommen.

„Neben der Gymnastik des Turnplatzes" — sagt Professor Reclam — „ist für Knaben noch jene Körperübung mit bestimmtem Zweck von hohem Werth, welche ihm das Exerciren bietet. Der Turnplatz der Schule muß zum Exercirplatz zeitweilig umgewandelt werden, und bietet dann in der gedeihlichen körperlichen Ausbildung noch eine andere, nicht gering anzuschlagende psychische Einwirkung auf die Schüler. Ein bekannter Schriftsteller hat das Exerciren „die Krone des Turnens" genannt, und für die Schule hat er gewiß Recht. Er sagt:

„In dem Exerciren, in den Gesammtübungen der Jugend, entwickelt sich die Einsicht in die Nothwendigkeit des Befehls, des Gehorsams, des Zusammenhaltens, der gegenseitigen Hülfe. Das deutsche Turnen, wie es gewöhnlich betrieben wird, befördert ersichtlich die individuelle Entwickelung. Aber das Exerciren, die Einübung der Evolutionen aller Art, bringt schon dem Knaben die Bedeutung dieser individuellen Entwickelung zur lebendigen Anschauung. Zugleich wird bei diesen militairischen Uebungen (die freilich nicht pedantisch nach der Chablone alter Corporale betrieben werden dürfen) dem jugendlichen Gemüthe

der letzte Zweck, die Vertheidigung von Vaterland und Freiheit, in einer Weise vor Augen geführt, die man gar nicht besser haben kann." Rüstow.

Es versteht sich von selbst, daß auch Uebungen im Gebrauche der Waffen, besonders Fechten, einen Theil des Exercirunterrichts ausmachen. — Schwimmen — Turnen — Exerciren — drei Mittel zur Rettung des eigenen und fremden Lebens in Gefahr, — drei Köperübungen, die sich gegenseitig ergänzen, — dreifache Hülfe zur Entwickelung und Ausbildung eines ganzen Menschen! — Es wäre unbegreiflich, daß die Schule bis jetzt dieser Unterrichtsmittel entbehrt hat, wenn man nicht wüßte, daß die deutschen Schulen noch immer auf den von Mönchen im Mittelalter getroffenen Einrichtungen fortbauen, und deshalb den „Unterricht" höher gestellt haben, als „Erziehung" und allseitige Ausbildung.

„In der Mädchenschule haben Turnspiele und Freiübungen nur das zu bieten, was weder die häusliche Beschäftigung der Mädchen, noch unsere deutsche Tänze gewähren: die allseitige Muskelübung zum Zwecke der Gewandtheit und des gleichmäßigen Blutumlaufes, — also zum Zwecke der Körperschönheit und der richtigen Ernährung des Köpers."

Wir erinnern hier nur noch daran, wie gern richtige Jungen exerciren. Schon das Zusehen des Exercirens macht sie glücklich, geschweige denn die eigene militairische Uebung. Diese ist ihnen mindestens so lieb als das Spiel und Spielen, wovon wir ebenfalls noch in Kürze reden müssen, zumal uns dazu das Wort eines Mannes veranlaßt, der die Bedürfnisse der Jugend kennt und nicht müde wird, als ein einsichtsvoller Anwalt Derer aufzutreten, die, gegenüber einer verwöhnten und schlaffen Welt, welche in vielfacher Beziehung nicht den einfachen, naheliegenden Weg zur That scheint finden zu können, mehr als übel berathen sind, indem sie sich nicht selbst zu rathen und zu helfen vermögen, wir meinen unsere hülflose Kindheit und Jugend.

Es ist Hr. Dr. Hauschild zu Leipzig, der diese Frage in einer Vorlesung für Eltern beantwortet hat:

„Unsere Kinder, dürfen sie auch spielen?"

Die Antwort darauf findet man den Grundgedanken nach in der neuen Zeitung: „Cornelia. Zeitschrift für häusliche Erziehung. Unter Mikwirkung des Oberschulraths Lauckhard, Prof.

Eckstein, Prof. Masius, Prof. Bock, Dir. Hauschild, Dir. Zille u. A. Herausgegeben von Dr. Carl Pilz. Leipzig und Heidelberg. C. F. Winter'sche Verlagshandlung. 1864. (Ein Band, aus 5 Heften bestehend, 22½ Ngr. oder 1 fl. 20 kr. rh.)

Wir theilen aus jener Vorlesung nach dieser Zeitschrift einige Gedanken mit.

„Unsere Kinder, dürfen sie auch spielen? Ich werde schwerlich lange warten müssen, bis mir da Einer antwortet: Was wissen die Kinder von dem Ernste des Lebens, und wozu sollen sie also mit Spielen „die edle Zeit todtschlagen?" — Laßt sie arbeiten und immer wieder arbeiten, daß sie mürbe werden und „Sitzfleisch" bekommen; damit sie jedoch auch zuweilen Bewegung oder sogenannte Motion haben, so führt sie nach zwei oder drei Arbeitstagen in jene Halle an Barren und Strick und laßt sie turnen. — Gerade so sprechen die Sklavenhändler, wenn sie die armen Schwarzen auf dem Schiff oder auch sonst wo zum Tanzen nöthigen, damit der Blutumlauf in den Leibern der Unglücklichen etwas beschleunigt und geregelt werde; und ich weiß sicher, daß es um unser Turnen nur deshalb noch so kläglich steht, weil man — Eltern, Lehrer und Schüler — es noch gar so oft von jenem Sklavenhändler-Standpunkt ansieht. Ohne künstlerische Zuthat, sei sie nun von der Kriegskunst, oder von der Tanzkunst, oder von der Tonkunst, oder von sonst einer Kunst entlehnt, wird das Turnen allein nicht zu einer schönen und heiteren Kunst, zu einem erquickenden, das kindliche Herz und Gemüth befriedigenden Spiel werden. Und hier nehme ich Spiel in demselben hohen und bedeutungsvollen Sinne, wie bei den Erwachsenen."

Das Weitere in jener Zeitschrift nachzusehen, müssen wir dem Leser überlassen. Wir möchten Eltern und Lehrern diese neue Zeitschrift bei dieser Gelegenheit überhaupt angelegentlich empfehlen, um so mehr, als sie ein dringendes Bedürfniß zu befriedigen verspricht, und als der Name des Herausgebers mit denen seiner Mitarbeiter zu der Hoffnung tüchtiger Arbeiten berechtigt.

Wenn es Lehrern an Material fehlt, um im Verein mit Eltern die Sache der Erziehung und Bildung zu fördern, zu besprechen und zu verhandeln, was nicht angelegentlich genug empfohlen werden kann, so wird ihnen dieses Material die genannte Zeitschrift bieten. Nachgerade ist es Zeit, daß die Schulmänner auch auf solche Weise

mit den Eltern ihrer Zöglinge in eine engere Verbindung treten; es kann das ganz füglich selbst in Landgemeinden geschehen, und wird der Sache der Erziehung und Schule namhafte Dienste leisten. Indem wir dies hier beiläufig bemerken, theilen wir aus jener Hauschild'schen Vorlesung noch den Schluß mit.

„Und so seid denn, Ihr Erwachsenen, von einem Lehrer hierdurch gebeten: sagt nicht mehr, daß die Kinder, wenn sie spielen, „die Zeit todtschlagen"; tadelt nicht mehr die Schule, wenn Abends 6 Uhr vielleicht „die ganze Gesellschaft Eurer Kinder mit der Schularbeit fertig ist"; stellt Euch nicht mit einem sauertöpfischen Gesicht zu Euern Kindern hin, wenn sie spielen, und mißgönnt ihnen ihre Freude nicht; duldet nicht blos das Spiel, so daß die armen Kinder zuletzt selbst glauben, man stehle dem Herrgott die Zeit, wenn man spiele; im Gegentheil, fördert die Spiele Eurer Kinder durch freundliche und theilnehmende Erlaubniß, und gebt ihnen Gelegenheit, durch sinnreiches Spiel den Kopf aufzuräumen und das Herz warm zu erhalten; beobachtet Eure Kinder beim Spiel, um sie richtig beurtheilen zu lernen; „ein tiefer Ernst liegt oft im kind'schen Spiel"; und haltet Euch nach diesem Allen davon überzeugt, daß Kinder, welche ihre Lebtage blos gearbeitet und nicht gespielt haben, nur halb, beziehentlich sehr schlecht erzogen worden sind."

Daß man endlich ernstlich daran denkt, für die Jugend Spielplätze einzurichten, ist ein erfreuliches Zeichen der Zeit. Für die Kinder bis zum 10. Lebensjahre müßten gemeinsame, öffentliche Spielplätze eingerichtet werden, wie dies neuerdings in Karlsruhe geschehen, wo bekanntlich durch die huldvolle Fürsorge Ihrer Königl. Hoheit der Frau Großherzogin Louise von Baden dafür in der umsichtigsten Weise gesorgt ist.

Für größere Schüler sind mit den Schulen Turn-, Exercir- und Spielplätze zu verbinden, wenn etwas aus der Sache werden und die Schule der Jugend auch von dieser Seite lieber und anziehender, ihnen dieselbe eine Stätte der Erholung, Freude und Kräftigung für Leib und Seele werden soll. Man sollte kein neues Schulhaus ohne einen passenden Spiel- und Turnplatz errichten. In dieser, wie in mancher anderen Beziehung kann das nordamerikanische Schulwesen als Muster dienen. Die dortigen Schulhäuser sind überhaupt die besten der Welt, und, beiläufig bemerkt, wird in keinem Staate der Erde so viel Geld öffentlich

und privatim anf das Schul- und Erziehungswesen verwendet, als dort. Daß die Nordamerikaner aber „praktische Menschen" sind, muß ihnen selbst der Neid nachsagen. Wir haben es bei uns trotz aller inneren Verbesserungen des Schulwesens noch nicht einmal in unseren Schulräumen bis zu einer gesunden Luftventilation gebracht, obwohl reine, gesunde Luft die erste conditio sine qua non zu einem leidlichen Körper- und Geistesleben ist. Ueber die „Luft in Schulen" sagt Pettenkofer: „Für sehr wichtig erachte ich die Luft in unseren Schulen, in denen der größte Theil unserer Kinder den fünften Theil des Tages zubringt. Die Luft unserer stark besuchten Schulen ist, wenn die Schüler oder Schülerinnen einmal eine Stunde in derselben sitzen, nicht viel besser als die Luft der Gefängnisse. Daß sie nicht so gemeinschädlich wirkt, wie die Kerkerluft, hat seinen Grund darin, daß die Einwirkung auf den Körper nicht andauernd, sondern vorübergehend ist. Den bei weitem größten Theil des Tages bringt die Mehrzahl der Schulkinder in der elterlichen Wohnung, wo meistens doch eine bessere Luft ist, und theilweise auch im Freien zu. Im Allgemeinen macht jede Familie die Erfahrung, daß der Gesundheitszustand der Kinder auffallend oft Störungen zu zeigen beginnt von der Zeit an, wo sie in die Schule gehen. Die körperliche Energie, die Widerstandskraft gegen äußere Schädlichkeit nimmt unläugbar ab — selbst in der Gesichtsfarbe der Kinder zeigt sich häufig eine Aenderung, und die rothen Wangen, welche in den Ferien wiederkehren, bleichen meistens wieder bald nach dem Anfange des Schuljahres. Doch giebt es viele und sonst achtbare Leute, welche in Abrede stellen, daß die verdorbene Luft der Schulzimmer unserer Jugend irgend einen Schaden an der Gesundheit zufüge. Ihrer Gründe sind mancherlei. Erstlich berufen sie sich darauf, daß sie auch in der eigenen Jugend diesen Einflüssen ausgesetzt gewesen sind, ohne gestorben zu sein. Sie wissen aber nicht, welche Wirkung der beständige Genuß einer reinen Luft auf sie gehabt haben würde. Dann führen sie an, wie viel Schulkinder blühend aussehen und fast immer gesund bleiben. Es wäre gar zu betrübend, wenn das nicht wäre; aber das danken wir sicherlich nicht der Schulluft, sondern anderen Stärkungen, oder einem gewissen Ueberfluß von Lebenskraft, welcher in vielen Fällen noch ärgere Dinge unschädlich machen muß, einem Ueberfluß, den wir aber gewiß nützlicher als zur Paralysirung

unnöthiger schädlicher Einflüsse verwenden könnten. Häufig hört man auch zur Vertheidigung gegen die Anklagen der schlechten Luft in den Schulen anführen, daß diese grundlos sein müßten, weil es so viele alte Lehrer gäbe. Man muß wahrhaft lächeln dazu, wie viel Spitzfindigkeit aufgeboten wird, um hergebrachte Zustände aufrecht zu erhalten, welche der unbefangene Sinn eines Jeden doch längst als Schäden erkannt hat. Mit dem nämlichen Rechte könnte man sagen, daß es doch nicht so gefährlich sein könne, einen Arm oder ein Bein zu verlieren, sonst könnte man im Invalidenhôtel zu Paris und im Matrosenspital zu Greenwich nicht gar so viele alte Stelzfüße und Einarme noch gar kräftig herumwandeln sehen. Nur die Chirurgen wissen, wie Viele die Operation überstehen, und wie Viele unterliegen. — So wird eine genauere Statistik des Schulpersonals nachweisen, daß unter den jungen Lehrern von dem Austritt aus dem Seminar und dem Eintritte in die Praxis, d. i. von der ersten Hälfte der zwanziger Lebensjahre bis zum dreißigsten, sehr viele Krankheits- und Todesfälle vorkommen. In dieser Zeit muß der Körper die Probe ablegen, ob er den Anforderungen des Dienstes, unter welche auch die Luft der Schulzimmer gehört, gewachsen ist oder nicht. —

„Kinder, wachsende, in rascher Entwickelung begriffene Organismen, bedürfen aber der frischen Luft vielmehr, als Erwachsene. Der Körper eines Knaben, welcher 50 Pfund wiegt, braucht in Folge beschleunigter Respiration und beschleunigten Stoffwechsels ebenso viel Luft, und erzeugt ebenso viel Kohlensäure in gleichen Zeiten, als der Körper eines Erwachsenen, der 100 Pfund wiegt. — Einflüsse, welche eine junge Pflanze unfehlbar vernichten, gehen spurlos an der ausgebildeten Pflanze vorüber.“ —

Von welcher Seite man auch die Schule und Erziehung der Gegenwart betrachten mag, man merkt immer und überall, die neue Schule hat noch viel zu leisten, um auch nur den gerechtesten Ansprüchen zu genügen.

Den Vorwurf des „unpraktischen Idealismus“, den man für Schule und Schulmänner so leicht bei der Hand hat, fürchten wir nicht, da unsere Wünsche und Forderungen durchaus realer Natur sind und die nächsten Bedürfnisse des wirklichen Lebens zur Grundlage haben.

Wie viel auch noch zu wünschen und zu thun ist, erfreulich ist die nicht zu leugnende Thatsache: daß die Männer der Wissen-

schaft, wie die der Praxis darin übereinstimmen, was in pädagogischer Beziehung dringend Noth thut, und daß jetzt auch wieder ausgezeichnete Fürsten und Staatsmänner unseres deutschen Vaterlandes der Schule und Jugend ihre thatkräftige Fürsorge und Theilnahme entschieden zuwenden, wie dies namentlich im Herzen von Deutschland, in den Gothaischen Landen der Fall ist, wo Herzog Ernst ein neues zeitgemäßes Schulgesetz sanctionirt hat, das der Volksschule eine bedeutende Zukunft verheißt, und ebenso in Baden, wo ein gleiches Gesetz unter der freisinnigen Regierung des Großherzogs Friedrich in naher Aussicht steht.

Das Alles ermuthigt zu der Hoffnung und dem Vertrauen einer besseren Zukunftsschule, zumal da auch in den Communen für diese so nahe liegende als einflußreiche Angelegenheit des Gemeindelebens der Sinn und die Thatkraft im Wachsen begriffen sind, und die öffentliche Stimme je länger je kräftiger dafür eintritt. Was Prof. Reclam zu Ende des Kapitels über Schule und Erziehung in seiner oben citirten guten Volksschrift sagt, das paßt auch ganz zum Schlußworte dieser Arbeit: „Wir haben diese Verhältnisse eingehender besprochen, weil gegen jenes Unheil, welches die Schulen jetzt vertreten, die öffentliche Meinung der einzige wirksame Schutz ist. Kein Schuldirector oder Lehrer kann große Reformen selbständig wagen, wenn nicht die Eltern mit der Macht der öffentlichen Meinung ihn unterstützen; kein Unterrichtsminister wird die zur durchgreifenden Reform nöthigen Summen fordern, wenn nicht die öffentliche Meinung sie mit ihm fordert. Vergleiche jeder unserer Leser mit den Anforderungen, welche die heutige geläuterte, wissenschaftliche Erkenntniß an die Schulen stellt, die heutigen Schuleinrichtungen, und mache er sich dann in seinem Wirkungskreise zum Apostel der Wahrheit. Dann wird es besser werden, ehe ein Jahrzehnt vergeht; ohne den Druck der öffentlichen Meinung aber wird die Gesundheitslehre (ebenso die Schule und die Erziehungslehre) noch lange ungehört klagen. Jeder Einzelne helfe!“

Gedruckt bei A. W. Schade in Berlin, Stallschreiberstr. 47.

Berndt, J. C., Französische Grammatik und Uebungsbuch für Anfänger. Geh. 6 Sgr.

Bode, J. E., Anleitung zur Kenntniß des gestirnten Himmels, herausgegeben von C. Bremiker. Elfte vermehrte und verbesserte Ausgabe. Mit 3 Kupfertafeln und einer allgemeinen Himmelskarte nebst transparentem Horizont. Geh. 2 Thlr.

Judae, C., Französische Grammatik. Nach der Methode der Interlinearisten. Zweite verbesserte und vermehrte Auflage. Geh. 25 Sgr.

Judae, C., Lehrbuch der brandenburgisch-preußischen, deutschen und allgemeinen Geschichte für Bürgerschulen. Zweite verbesserte Auflage. Geh. ½ Thlr.

Lieder, geistliche für Schule und Haus, nach den Original-Texten (herausgegeben von Otto Schulz). 7. Auflage. Geb. 3 Sgr.

Lieder, geistliche für Schule und Haus, nach dem „Gesangbuch zum gottesdienstlichen Gebrauch für evangelische Christen", Berlin bei v. Decker, (herausgegeben von Otto Schulz). 6. Auflage. Geb. 3 Sgr.

Liere, C., und W. **Rindfleisch**, Geschichte und Erklärung der gangbarsten evangelisch-deutschen Kirchenlieder, unter besonderer Bezugnahme auf die Volksschule und ihre Lehrer, auch für Prediger und Freunde des Kirchenliedes überhaupt. Geh. 1 Thlr.

Richter, J., Otto Schulz. Ein Denkmal für seine Nachkommen und seine Freunde. Mit dem Bildniß von Otto Schulz. Geh. 1 Thlr.

Schahl, A., Kleiner Schul-Atlas in 20 illuminirten Karten, Geh. 16 Sgr.

Schulz, Otto, Anweisung zum ersten Unterricht im Lesen, mit Rücksicht auf die Berlinische Handfibel. 3. Auflage. Geh. ¼ Thlr.

———, Deutsche Sprachlehre für Volksschulen, Präparanden-Anstalten und Schullehrer-Seminare. Siebente verb. Auflage. Geb. 12 Sgr.

———, Tirocinium, d. i. Erste Uebungen im Uebersetzen aus dem Lateinischen, nebst einer kurzen Formenlehre. 12. Aufl. Geb. ¼ Thlr.

Voigt, F., Historisch-geographischer Schul-Atlas der mittleren und neueren Zeit. 17 Blatt in sauberem Farbendruck. 2. Auflage. Geh. 1⅔ Thlr.

Voigt, F., Schul-Atlas der alten Geographie. 16 Blatt in sauberem Farbendruck. Zweite verbesserte und vermehrte Auflage. Geh. 1¼ Thlr.

[illegible] [illegible] Vorschriften und [illegible] für [illegible] [illegible] Sgr.

[illegible] [illegible] [illegible] des preußischen [illegible]. [illegible] [illegible] verbessert und vermehrt [illegible] [illegible] allgemeinen [illegible] [illegible]. Geh. [illegible]

[illegible], A. [illegible]. Nach der [illegible] [illegible] verbesserte und vermehrte Auflage. Geh. [illegible] Sgr.

[illegible] [illegible] [illegible] [illegible] für [illegible]. Zweite verbesserte Auflage. Geh. ⅓ Thlr.

Lieder, geistliche, für Schule und Haus, nach den Original-Texten herausgegeben von Otto Schulz. 7. Auflage. Geh. 3 Sgr.

Lieder, geistliche, für Schule und Haus, nach dem „Gesangbuch zum gottesdienstlichen Gebrauch für evangelische Gemeinden". Berlin bei [illegible]. Herausgegeben von Otto Schulz. 6. Auflage. Geh. 3 Sgr.

[illegible], A. und W. [illegible]. [illegible] und [illegible] der [illegible] [illegible] [illegible], unter [illegible] [illegible] auf die Volksschule und ihre Lehrer, [illegible] Geh. 1 Thlr.

Richter, J. Otto Schulz. Ein Denkmal für seine [illegible] und [illegible]. Mit dem Bildniß von Otto Schulz. Geh. 1 Thlr.

Schmidt, A. Kleiner Schul-Atlas in 20 illuminirten Karten. Geh. 15 Sgr.

Schulz, Otto, Anweisung [illegible] [illegible] auf die [illegible] Handschrift. 4. Auflage. Geh. ⅓ Thlr.

——— Deutsche Sprachlehre für Volksschulen. [illegible] [illegible]. Geh. 12 Sgr.

——— [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible]. 12. Aufl. Geh. ½ Thlr.

[illegible], F. Historisch-geographischer Schul-Atlas der mittleren und neueren Zeit. 17 Blatt in sauberem Farbendruck. 2. Auflage. Geh. 1½ Thlr.

[illegible], F. Schul-Atlas der alten Geographie. 16 Blatt in sauberem Farbendruck. Zweite, verbesserte und vermehrte Auflage. Geh. 1½ Thlr.